Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8270059
Centre d'intérêt: 97

Université du Québec à Montréal (Québec).

Analyse de la situation actuelle de l'enseignement en équipement motorisé dans les polyvalentes de la région de Montréal en vue d'améliorer la didactique de cette discipline (Ascemas) : rapport final / Université du Québec à Montréal ; dir. du projet, Serge Berthelot, Catherine Garnier. -- Montréal : L'Université, [1981].
244 f. en foliation multiple ; 28 cm.

"Durée de la recherche: septembre 1980 à mai 1981". Comprend une bibliographie.

Cote Dewey: 629.2'0712'714/U58a Cote LC: TL/156

Descripteur(s): *Techniques physiques *Enseignement professionnel *Analyse de l'enseignement *Evaluation de programmes *Questionnaire *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de sujet: *Equipement motorisé

Etude préliminaire à des remaniements dans la méthodologie, les programmes et les processus d'apprentissage, le document a pour objectif de présenter une vue globale de l'organisation administrative et éducative de l'enseignement en équipement motorisé au niveau secondaire.

L'enquête porte sur douze écoles polyvalentes réparties à travers dix commissions scolaires appartenant aux trois sous-régions de la région scolaire de Montréal. Tous les professeurs et administrateurs des écoles sélectionnées travaillant auprès des étudiants du secteur équipement motorisé ont été invités à répondre à un questionnaire. Pour les étudiants, un échantillonnage stratifié a permis de sélectionner un total de mille répondants. Les questionnaires administrés aux quatre groupes concernés (administrateurs, professeurs de l'enseignement général, professeurs de l'enseignement professionnel, étudiants) sont reproduits en annexe.

L'analyse des résultats ne permet pas de corroborer les impressions négatives qui avaient incité à entreprendre cette recherche. Il semblerait même que la situation de l'enseignement en équipement motorisé soit privilégiée par rapport à celle de l'ensemble de l'enseignement professionnel, du moins dans la région de Montréal. On constate cependant un certain malaise face au professionnel court dont le programme semble mal adapté à la population qu'il dessert. Les résultats obtenus dans la lutte contre le cloisonnement des secteurs ne semblent pas à la mesure des efforts fournis. La coordination entre l'école et le monde du travail est pour sa part en voie d'amélioration.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 06

Auteur de l'analyse: fr

E D U Q 8270059

RAPPORT FINAL

ANALYSE DE LA SITUATION ACTUELLE DE L'ENSEIGNEMENT EN EQUIPEMENT MOTORISE DANS LES POLYVALENTES DE LA REGION DE MONTREAL, EN VUE D'AMELIORER LA DIDACTIQUE DE CETTE DISCIPLINE (ASEEMAS).

DIRECTEURS DU PROJET

Dr Serge BERTHELOT - Dr Catherine GARNIER

Ce rapport final a été préparé pour satisfaire aux exigences de l'octroi P222M541-5, du Ministère de l'Education du Québec (Programme de perfectionnement des maîtres en enseignement professionnel)

Durée de la recherche: septembre 1980 à mai 1981.

Université du Québec à Montréal
C.P. 8888, Succ. A
Montréal, Qué.
H3C 3P8

E D U Q 8270059

RAPPORT FINAL

ANALYSE DE LA SITUATION ACTUELLE DE L'ENSEIGNEMENT EN EQUIPEMENT MOTORISE DANS LES POLYVALENTES DE LA REGION DE MONTREAL, EN VUE D'AMELIORER LA DIDACTIQUE DE CETTE DISCIPLINE (ASEEMAS).

DIRECTEURS DU PROJET

Dr Serge BERTHELOT - Dr Catherine GARNIER

Ce rapport final a été préparé pour satisfaire aux exigences de l'octroi P222M541-5, du Ministère de l'Education du Québec (Programme de perfectionnement des maîtres en enseignement professionnel)

Durée de la recherche: septembre 1980 à mai 1981.

Université du Québec à Montréal
C.P. 8888, Succ. A
Montréal, Qué.
H3C 3P8

Table des matières

1 Remerciements

2 Préface

3 Problématique et instrumentation
- 3.1 Problématique
- 3.2 Instrumentation
  - 3.2.1 Echantillon
  - 3.2.2 Expérimentation et codage
- 3.3 Une technique de réunion structurée de groupe pour l'analyse de la situation de l'enseignement en équipement motorisé
  - 3.3.1 Présentation de la méthode utilisée et le rationnel sous-jacent
  - 3.3.2 Les techniques de base dont s'inspire notre technique

4 Analyse des résultats
- 4.1 Présentation
- 4.2 Atelier du Congrès de l'A.P.E.E.M.Q.
  - 4.2.1 Liste des éléments positifs
  - 4.2.2 Liste des éléments négatifs
  - 4.2.3 Les points importants
  - 4.2.4 Recommandations et synthèse du congrès
- 4.3 Professeurs de l'académique
  - 4.3.1 Données sociologiques
  - 4.3.2 Formation académique
  - 4.3.3 ExpOrience professionnelle
  - 4.3.4 Enseignement académique
  - 4.3.5 Enseignement professionnel
  - 4.3.6 Synthèse
- 4.4 professeur en "équipement motorisé
  - 4.4.1 Données sociologiques
  - 4.4.2 Formation académiques
  - 4.4.3 Expérience professionnelle
  - 4.4.4 Enseignement académique
  - 4.4.5 Enseignement professionnel
  - 4.4.6 Synthèese
- 4.5 Elèves inscrits en "équipement motorisé"
  - 4.5.1 Description des répondants
  - 4.5.2 Milieu scolaire
  - 4.5.3 Milieu de travail
  - 4.5.4 Synthèese

Table des matières

1 Remerciements

2 Préface

3 Problématique et instrumentation
- 3.1 Problématique
- 3.2 Instrumentation
  - 3.2.1 Echantillon
  - 3.2.2 Expérimentation et codage
- 3.3 Une technique de réunion structurée de groupe pour l'analyse de la situation de l'enseignement en équipement motorisé
  - 3.3.1 Présentation de la méthode utilisée et le rationnel sous-jacent
  - 3.3.2 Les techniques de base dont s'inspire notre technique

4 Analyse des résultats
- 4.1 Présentation
- 4.2 Atelier du Congrès de l'A.P.E.E.M.Q.
  - 4.2.1 Liste des éléments positifs
  - 4.2.2 Liste des éléments négatifs
  - 4.2.3 Les points importants
  - 4.2.4 Recommandations et synthèse du congrès
- 4.3 Professeurs de l'académique
  - 4.3.1 Données sociologiques
  - 4.3.2 Formation académique
  - 4.3.3 ExpOrience professionnelle
  - 4.3.4 Enseignement académique
  - 4.3.5 Enseignement professionnel
  - 4.3.6 Synthèse
- 4.4 professeur en "équipement motorisé
  - 4.4.1 Données sociologiques
  - 4.4.2 Formation académiques
  - 4.4.3 Expérience professionnelle
  - 4.4.4 Enseignement académique
  - 4.4.5 Enseignement professionnel
  - 4.4.6 Synthèese
- 4.5 Elèves inscrits en "équipement motorisé"
  - 4.5.1 Description des répondants
  - 4.5.2 Milieu scolaire
  - 4.5.3 Milieu de travail
  - 4.5.4 Synthèese

4.6 Membres de l'administration responsables du secteur "équipement motorisé"
4.6.1 Portrait des répondants
4.6.2 Clientèle scolaire et grille-horaire
4.6.3 Les équipements
4.6.4 Les stages
4.6.5 Amélioration et développement du secteur "équipement motorisé"
4.6.6 Conclusion
4.7 Evaluation des curriculum
(Arsène Malenfant et Paul Drolet)
4.7.1 Tronc commun: équipement motorisé, 320-300
4.7.2 Tronc commun: équipement motorisé, 320-400
4.7.3 Conclusion générale et suggestions
4.8 Résultats des interviews auprès es conseillers en orientation, des professeurs en information scolaire et d'un travailleur social.
4.8.1 Profil de formation des informateurs
4.8.2 Connaissance du secteur
4.8.3 Fonction et organisation du temps
4.8.4 Caractérsitique de l'étudiant en "équipement motorisé
4.8.5 Conclusion

5 Synthèese

6 Bibliographie

7 Annexes

1. Remerciements

Les responsables de cette recherche tiennent à remercier le Ministère de l'Education du Québec (MEQ) pour la subvention qui leur a été accordée et surtout les responsables: Messieurs Léo Paré et Yvan Pelchat. Nous tenons également à remercier le directeur du Programme de perfectionnement des maîtres en enseignement professionnel (P.P.M.E.P.) de l'UQAM Dr Norbert Coisman qui a recommandé cette demande de subvention auprès du MEQ.

La réalisation de ce projet a été grandement facilitée par Monsieur Jean Jolicoeur du Centre de sondage de l'Université de Montréal et par Monsieur Louis Rapagna, professeur à la Commission scolaire Chomedey de Laval qui a travaillé à temps plein avec nous. Nous tenons aussi à remercier les personnes qui ont contribué soit à l'expérimentation, soit à la rédaction, soit à l'administration du présent rapport; et qui sont:
(par ordre alphabétique):

Madame Claude-Luce Archambeault-Berthelot
Monsieur Claude Boisvert
Madame Danielle Coisman-Kelly
Monsieur Paul Drolet
Mademoiselle Brigitte Gingras
Monsieur François Lagarde
Mademoiselle Michèle Lagarde
Monsieur Arsène Malenfant
Monsieur Dominique Masciotra
Madame Lise Pagé

Madame Danielle Tourigny-Desloges
Monsieur Xuan Thu Pham

Nous tenons aussi à remercier pour leur collaboration, les chercheurs du projet MIFO:

Dr André Hupé
Dr Brian Mulherin

de même que nos collègues:
Dr Norbert Coisman
Dr Marcel Lavallée
qui nous ont aidé par leur expérience et leurs conseils.

Nous voudrions aussi remercier les experts des différents domaines de l'équipement motorisé qui ont participé efficacement aux réunions de travail au cours de la recherche, soit:

Monsieur Marcel Allaire,
conseiller pédagogique en équipement motorisé à la Commission des écoles Catholiques de Montréal (C.E.C.M.).
Monsieur Pierre Daigneault,
professeur à l'Ecole de technologie supérieure (E.T.S.)
Monsieur Rod Desnoyers,
président de l'association des professeurs en enseignement de l'équipement motorisé du Québec (A.P.E.E.M.Q.)
Monsieur Jacques Dubé,
service des stages du MEQ

Finalement nous tenons à remercier les directions, les professeurs et les élèves des écoles suivantes qui ont collaboré avec enthousiasme à cette recherche:

Sous-région 6.1
-Ecole secondaire Pont-Viau (Ville de Laval)
-Polyvalente de St-Jérôme)
-Ecole Horizon-Jeunesse (Ville de Laval)
-Polyvalente Georges-Vaniers (Ville de Laval)

Sous-région 6.2
-Ecole secondaire La Magdeleine (Laprairie)
-Pavillon Gérin-Lajoie
-Polyvalente Armand-Racicot (St-Jean)
-Polyvalente Sacré-Coeur (Granby)

Sous-région 6.3
-Polyvalente Pointe-aux-Trembles
(Pointe-aux-trembles)
-Polyvalente Antoine de St-Exupéry (St-Léonard)
-Ecole des Métiers de l'automobile de Montréal
(Montréal)
-Polyvalente Pierre-Dupuy (Montréal)

2. PREFACE

Cette recherche se veut avant tout une analyse de la situation actuelle de l'enseignement en "équipement motorisé" dans les polyvalentes de la région de Montréal. Les résultats obtenus permettront ultérieurement d'améliorer la didactique de cette discipline. En effet, il semble particulièrement important d'avoir une vue globale de l'organisation administrative, et éducative de ce secteur avant de procéder à des remaniements si minimes soient-ils dans la méthodologie, les programmes et les processus d'apprentissage du secteur "équipement motorisé".

La problématique de cette recherche met en relief l'interaction des différents pôles constituant la didactique de l'équipement motorisé. Elle est élaborée à partir de l'analyse de la documentation disponible sur l'enseignement professionnel en général et sur l'"équipement motorisé" en particulier. C'est tout d'abord une courte revue historique des événements jalonnant l'évolution de ce secteur de l'enseignement qui sert de point de départ à l'étude de la situation actuelle telle que présentée par le Ministère. La recherche d'un cadre théorique d'analyse constitue la dernière partie de ce second chapitre qui est centré sur la problématique.

Le point 3, soit "Problématique et Instrumentation" résume le cheminement suivi dans la construction des divers instruments et précise les procédures d'échantillonnage choisies.

En ce qui concerne le point 4 ce sont les "Résultats" qui sont regroupés en sept sections principales, chacune rapportant l'analyse des informations recueillies auprès d'une des populations concernées par le secteur "équipement motorisé". Comme cette recherche a pour principal objectif une description exhaustive du secteur à l'étude, seules les statistiques descriptives simples apparaissent dans ces sections. Cette technique de présentation a l'avantage d'étendre la diffusion de ce texte à un plus vaste public.

Chaque section se termine par une brève synthèse mettant en relief les principaux points qui se dégagent de l'analyse des informations recueillies auprès d'un groupe donné.

Le point 5 est la mise en commun comparative de toutes les synthèses présentées dans le point 4. Ce chapitre est donc un résumé de la situation actuelle en "équipement motorisé". Les grandes lignes de l'ensemble des informations fournies par cette série d'enquêtes sont consignées ici en vue de l'élaboration d'un nombre restreint de recommandations. Ces dernières pourront servir de point de départ à des recherches ultérieures. Dans ce but, quelques avenues d'investigation possibles sont suggérées pour permettre une éventuelle poursuite de la présente recherche.

La conclusion de ce rapport est suivie d'une bibliographie et de quelques annexes qui en plus de faciliter la compréhension du texte, pourront être utiles à un chercheur intéressé à poursuivre des investigations dans ce domaine.

3. PROBLEMATIQUE ET INSTRUMENTATION

Depuis quelques années, projets et rapports font état du malaise qui règne dans l'enseignement professionnel, et de la nécessité de changements profonds dans ce domaine.

Pour répondre aux suggestions et aux demandes formulées aussi bien par les écoles, les Cégeps et les universités que par le milieu du travail, le Ministère a tenté de programmer et d'organiser un certain nombre de recherches. Ces dernières permettent de mieux connaître la situation et de parvenir à des propositions concrètes, quant à la programmation et la didactique adéquates aux différents niveaux d'enseignement: secondaire, Cégep et université et quant à la clarification du rapport industrie/école.

En ce qui concerne le présent rapport (Serge Berthelot, 1980), il s'agit d'analyser la situation de l'enseignement en équipement motorisé, secteur très étendu de l'enseignement professionnel et dont l'incidence économique est importante.

3.1 Problématique

Avant de préciser la démarche suivie dans cette analyse et pour situer davantage le lecteur dans le contexte de la

problématique générale actuelle, une courte révision des événements essentiels qui ont jalonné l'histoire de l'enseignement professionnel pourrait être utile comme élément explicatif de cette situation. Ce préambule servirait de toile de fond à l'étude du "Document de travail préliminaire destiné au Congrès de l'automne 1980 sur la Formation professionnelle des jeunes au Québec" présenté par le Ministère de l'éducation du Québec. Cet ensemble permettrait de faire le point et d'établir les lignes de force de la recherche présente.

Rappelons brièvement les étapes essentielles qui se sont succédées dans l'existence de la formation professionnelle au Québec. Celle-ci s'est tout d'abord très tardivement inscrite dans le système scolaire, et sera toujours en retard sur le développement économique du Québec. L'apparition des lois du travail au début du siècle n'a pas éveillé le monde du travail à la nécessité d'instruire les jeunes.

A cette époque, seul le Conseil des Arts et des Métiers à Montréal permettait aux ouvriers de compléter leur formation acquise sur le tas, en suivant des cours du soir. C'est seulement avec la création, en 1911, des écoles techniques, que la formation professionnelle trouve l'occasion de se développer, quoique à un rythme bien lent (Frigon, A., 1932). La hiérarchisation des métiers et profession, se perpétue dans ces écoles et se manifeste sous la forme de "cours techniques" donnant un diplôme de technicien (et la

possibilité d'accéder à l'université) et de "cours des métiers" qui donnent droit à un certificat de cours des métiers.

La prise en charge par l'état du développement de ce parent pauvre de l'éducation n'apparaît que plus tard avec différentes lois structurant à la fois le monde du travail, les rapports de force entre ouvriers et patrons (conventions collectives) et régissant l'apprentissage des ouvriers (lois de l'aide à l'apprentissage 1945). Le fait de donner un cadre à l'évolution de la formation professionnelle permet au gouvernement d'exercer un certain contrôle sur la classe ouvrière et de développer un service d'information et de consultation dans lequel l'église jouera également un rôle important.

L'enseignement professionnel va bénéficier jusqu'en 1960 de la publication de nombreux ouvrages et de la mise sur pied d'une pédagogie dépassant la simple instruction, et dont le but est de réveiller le sens "moral". Mais la situation reste difficile (Tremblay, A., 1962) malgré la création, par le gouvernement, de centres d'apprentissage et de nouvelles écoles techniques. Au cours des années 1960 le sérieux de la situation conduit à reconsidérer cet enseignement. Dans son rapport, A. Tremblay (Rapport du comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel, 1962) suggère de resserrer les liens entre la formation professionnelle et la formation générale, car l'homme, comme le travailleur, a

aussi besoin d'être préparé à la vie active. Ceci ne doit pas faire perdre de vue les fins propres de la formation professionnelle qui doivent être atteintes à travers une pédagogie propre à ce secteur.

En 1964, la création des polyvalentes et des Cégeps recommandée par le rapport Parent (1964) conduit à l'intégration du secteur professionnel dans les écoles secondaires et dans les Cégeps. Par ce rapprochement physique des deux enseignements, les responsables espèrent réduire le fossé qui les sépare et revaloriser le premier secteur car leur vision de la formation professionnelle en serait une d'insertion culturelle. L'objectif à atteindre étant aussi bien de promouvoir le secteur professionnel que d'améliorer la formation spécialisée du personnel enseignant. Ce double objectif sera précisé par le Ministère de l'éducation dans son plan directeur (1973) et par l'UQAM dans son projet de programme spécialisé en enseignement professionnel (Version no 5, 1975).

En 1974, le rapport Nadeau (1975) sur les collèges permet de constater que les objectifs humanistes du rapport Parent n'ont pas été atteints. Il propose donc de revaloriser l'enseignement des techniques en l'amalgamant avec l'enseignement général, la formation fondamentale pouvant être atteinte à travers l'étude d'un "champ concentré du savoir". Deux autres documents vont encore préciser la situation concernant les Cégeps. Le G.T.X (1976) souligne

l'importance des connaissances fondamentales comme des connaissances spécifiques d'un secteur particulier, la nécessité de l'épanouissement de la personne, de la démocratisation de l'éducation et de l'adaptation des programmes scolaires aux besoins socio-économiques de la société (Plan directeur, 1973).

L'autre document: "Le livre blanc sur les collèges du Québec (1978) tente de finaliser une politique des Cégeps par laquelle est remodelé le régime pédagogique. Système de centres spécialisés, de bourses de stages, de comités de collèges/monde du travail qui ont pour but de palier les carences soulignées par l'entreprise relativement à la formation professionnelle. Nombreux sont encore les textes qui concernent le développement de ce secteur, qu'ils soient issus du ministère, de la fédération nationale des enseignants québécois, d'auteurs ou de recherches diverses.

Ce bref tableau historique montre tout d'abord combien il a été difficile, pour les institutions, de reconnaître l'existence de ce secteur, et l'intérêt qu'il comporte d'un point de vue social. La culture classique et scientifique ne laissait aucune place à la formation du travailleur manuel. Le travail manuel était rejetée dans un ghetto par les instances éducatives, l'idée répandue que l'apprentissage ne se fait que sur le tas, le lent développement de ce secteur qui se fait en marge des autres formations, sont peut être à la base de ses difficultés. Et c'est avec un succès

toujours limité que les différents textes du ministère tentent de minimiser cette dévalorisation de ce secteur. Ils proposent de développer ce dernier en s'appuyant sur des objectifs humanistes de réinsertion, de démocratisation et, d'adaptation aux besoins socio-économiques, enfin, en précisant le rapport qui existe entre la formation fondamentale et la formation spécifique. L'un de nos objectifs au cours de cette recherche sera d'ailleurs de vérifier le résultat de ces tentatives dans le secteur spécifique de l'enseignement de l'équipement motorisé au secondaire.

On ne peut toutefois éviter de souligner l'existence d'une contradiction flagrante entre cet accouchement douloureux et le développement technique dans une société ou la technologie est reine. Notre civilisation occidentale s'est vouée à la technologie et à la production d'objets de consommation de plus en plus sophistiqués, mais l'enseignement qui a pour vocation de préparer ceux qui fabriquent ces objets demeure non seulement le parent pauvre, mais de plus devient le secteur de l'enseignement où sont dirigés tous ceux qui ne peuvent suivre le système régulier, celui que certains nomment "le dépotoir". Il est pourtant difficile d'admettre que l'enseignement professionnel qui a pour but d'instruire les jeunes chargés de produire les objets dont la société dépend soit le laissé pour compte de notre système éducatif, le dernier, hiérarchiquement, alors que la technologie régit totalement notre univers.

Les causes de ce paradoxe peuvent être nombreuses. Dans une société en pleine mutation, où le bouleversement des valeurs est récent, les attitudes sont encore fortement imprégnées par un rapport social où les professions libérales dites "nobles" occupaient le sommet de la hiérarchie des salaires et ou l'enseignement classique était valorisé . L'inconscient collectif ne s'est guère modifié et se fonde encore sur la hiérarchie des professions, des salaires en rapport avec le développement de la société d'hier, ce que Bourdieu (1972) explique en ces termes:

> "La valeur d'une production professionnelle est toujours socialement perçue comme solidaire de la valeur du producteur et celle-ci à somme toute comme fonction de la valeur scolaire de ses titres."

Le résultat de ces attitudes est que les institutions glorifient l'homo sapiens tandis que dans la population certains admirent l'homo faber, celui qui construit, qui se débrouille et qui est capable de faire n'importe quoi avec n'importe quoi. Cependant, il n'y a pas si longtemps que le "jargon" attaché à la technique, mystérieux pour le commun des mortels, octroyait un pouvoir immense au maître d'école et au médecin du petit village de nos campagnes. Le pouvoir et le prestige que confère le savoir reste grand et l'homme qui façonne l'objet perd de son mystère dans une civilisation où l'automatisation a mis l'ouvrier au service de la machine. Seul, celui qui utilise un savoir pour créer, le concepteur d'objet, garde un certain prestige, car il manipule un

savoir. L'objet sorti d'usine n'est pas apprécié pour lui-même, (on change souvent sa voiture) mais pour le confort qu'il procure à l'individu. Ces objets sont seulement fonctionnels et si un objet en particulier ne peut être une source d'attachement, d'émotion esthétique ou sentimentale, s'il n'est qu'utilitaire, son producteur devient lui-même objet d'indifférence, car à chacun des objets qu'il fabrique à l'aide de la machine ne s'attache pas une parcelle de son être, de son génie.

L'évolution de l'enseignement au professionnel est freinée par la résistance au changment que les psychosociologues ont constaté dans toutes les formes de société. Quand une société se transforme, le système scolaire établi n'est plus adéquat; et les difficultés pédagogiques ainsi engendrées provoquent la recherche d'un nouvel équilibre en rapport avec cette transformation. Ce décalage s'ajoute au délai imposé aux réformes par la résistance au changement, ce qui fait que les programmes que l'on veut concevoir à partir des besoins futurs ne sont même plus d'actualité au moment de leur application.

Le paradoxe se retrouve au niveau de la fonction de l'éducateur qui doit selon De Costett et Hotyat (1970) en être une de conservation et d'évolution de la société. Cela crée une situation conflictuelle où les jeunes professeurs tournés vers l'innovation scientifique sont freinés par l'opposition des plus anciens installés dans une

certaine routine. Du reste, de nos jours, l'enseignement scientifique est parfois réduit par rapport au début du siècle (A. Touraine, 1962) ce qui traduit une évolution conservatrice alors qu'au contraire l'enseignement devrait préparer les élèves à travailler dans une société industrielle et post-industrielle avancée.

Un document récent (Document de travail préliminaire au Colloque d'automne 1980-Formation professionnelle des jeunes au Québec) publié par le MEQ dépeint la situation générale à partir du postulat du nécessité de changement, souhait qui semble émaner des différents secteurs de l'éducation, du travail et de la culture générale.

Cette nécessité serait reliée à l'insatisfaction grandissante concernant la programmation, les relations école/milieu du travail, la relation des secteurs entre eux, la population, la didactique utilisée, le formateur.

. La programmation, qui ne présente qu'un seul modèle d'enseignement, fait montre d'un manque de souplesse dans les moyens d'enseignement et dans les modalités d'acquisition de la formation; de plus la formation pratique serait insuffisante.

. Les relations entre les secteurs d'enseignement n'atteignent toujours pas la complémentarité rêvée. Ce cloisonnement du système scolaire,

quoique condamné par le rapport Parent, laisse toujours survivre les préjugés accordant plus de valeur à la formation générale qu'à celle du profesionnel.

. Le manque de coordination entre l'école et le monde du travail occasionne des surplus de main-d'oeuvre dans certains secteurs tandis que d'autres souffrent de pénurie. De plus, la formation des jeunes ne les prépare pas adéquatement à la vie active et ils éprouvent des difficultés à s'adapter au monde du travail.

Face à ces problèmes, le ministère rappelle que: "c'est à la fois dans une optique de développement personnel et de développement social qu'il faut envisager la formation professionnelle" en préconisant:

Une formation de base donnant la possibilité de se réinsérer en tout temps dans un système scolaire et qui prépare au mieux à la vie active où les changements sont rapides. Ce point de vue avait été développé dans le document "La politique québécoise de développement culturel" (MEQ, 1978).

Le développement intégral de la personne à travers une approche plus humaniste qu'utilitariste; une préparation adéquate pour assumer les

responsabilités sociales inhérentes à tout engagement professionnel et pour atteindre les compétences exigées par les besoins actuels et futurs.

La formation professionnelle serait conçue comme une étape dans un processus général construit sans cloisonnement, principe qui depuis longtemps trouve de grandes difficultés à s'établir dans la réalité; ce qui conduit à envisager même la suppression du professionnel court, encore une fois dévalorisant. Dans cette formation ouverte, des unités cumulatives devraient permettre à l'étudiant de se voir reconnaître en tout temps son niveau d'évolution. Quant aux contenus le ministère ne peut ignorer l'insistance des élèves et des entreprises à dénoncer l'insuffisance de la préparation pratique. Des stages plus nombreux dans le milieu du travail, des projets de fin d'études et des visites industrielles permettraient de combler cette lacune. Il est même envisagé qu'une partie des études soit faite hors des murs de l'école, dans des ateliers. Pour que cette politique réussisse, elle doit se faire en collaboration étroite avec le monde du travail qui devrait être mieux informé quant au contenu de la formation; la création de comités mixtes éducation/travail par champ professionnel pourrait atteindre ce but.

Mais, pour que cette politique soit viable, le corps professoral concerné devrait également subir quelques

transformations. C'est pourquoi le ministère confirme la nécessité absolue d'intégrer dans la formation des éducateurs une préparation psychopédagogique et une solide connaissance de la spécialité technique qu'ils auront à enseigner et de l'évolution de la technologie en général. Pour les aider à se former et à se recycler, des stages de formation alternés pourraient être systématisés, des échanges plus nombreux entre professeurs de commissions scolaires devraient prendre place plus souvent, et le ministère compléterait ces efforts en fournissant aux professeurs des guides pédagogiques et des stages en milieu de travail.

Enfin, pour faire en sorte que le secteur professionnel ne soit plus considéré comme un "dépotoir", il est important de revaloriser le travail manuel; en plus de la politique envisagée, des bourses spéciales pour les jeunes de ce secteur seraient créées.

Mais une telle politique n'est viable que si un travail en profondeur est réalisé en ce qui concerne l'information et l'orientation des jeunes; des dispositions sont donc prises en faveur d'un service de placement et d'une aide systématique quant à l'orientation (professeurs d'information scolaire et orientation scolaire) dans chaque régionale dont la mission est élargie: assistance, information, guide du personnel d'établissement, prévention, promotion, d'épistage et orientation.

Ce bref tour d'horizon regroupant les textes du ministère, l'historique de ce secteur et la discussion des problèmes soulevés va nous permettre de vérifier ce qu'est la situation spécifique de l'équipement motorisé, la situation de ce secteur pouvant s'écarter plus ou moins de l'ensemble du professionnel. Nous pourrons ensuite préciser en quoi les propositions du MEQ s'accordent avec les constats et recommandations que nous pourrons faire en rapport avec les résultats de l'analyse.

L'analyse de la situation actuelle de l'enseignement en équipement motorisé dans les polyvalentes de la région de Montréal en vue d'améliorer la didactique de cette discipline (demande de subvention ASEEMAS) aura pour mission de répondre à une série de questions susceptibles de nous aider à décrire ce secteur. Ces questions peuvent avoir pour objet - l'histoire et les objectifs de ce secteur, - l'orientation de l'enseignement, - la vie à l'école, - la pédagogie utilisée, - l'école et le monde professionnel, comme dans une étude dirigée par A. Léon (Questions réponses sur l'enseignement technique court, 1978) où les auteurs ont analysé toute la documentation disponible: documents officiels, études diverses menées sur le sujet, circulaires ministérielles, bulletins officiels, brochures, horaires de différentes classes, statistiques scolaires et diverses enquêtes. Ce regroupement en cinq rubriques pourrait être d'une aide certaine, mais il apparaît nécessaire de rechercher un cadre permettant d'élaborer un schéma d'analyse complet. En

fait, c'est un cadre d'analyse qui permettrait aussi bien d'établir la procédure d'obtention des réponses et leur valeur objective ou subjective que de schématiser l'ensemble de la situation.

Pour étudier les systèmes éducatifs nombre de chercheurs ont proposé des démarches variées. L'étude de celle-ci peut être positive pour aborder la description à réaliser dans cette recherche. Pour ce faire les travaux présentés seront regroupés de la façon suivante: les propositions de la sociologie de l'éducation, l'approche systémique, l'approche curriculaire, l'analyse de l'enseignement et enfin l'approche didactique.

Parmi les différents modèles d'analyse de l'enseignement, les modèles de type sociologiques englobent le processus éducatif dans sa totalité, sa portée et sa signification sociale. L'analyse est généralement fortement marquée par le contexte et le choix politique car "la neutralité et l'objectivité ne sont pas partie intégrante du discours savant" (Gras, Alain, Sociologie de l'éducation, 1974). Cette analyse est abordée selon différentes approches:

> L'approche humaniste (Durheim, Mannheim) centrée sur la nature humaine et l'éducation qui permet le plus grand épanouissement de l'individu, mais la base économique de la société est oubliée.

L'approche économique, plus axée sur la rentabilité, qui ne pose pas le problème des valeurs transmises par l'école mais recherche l'adéquation entre l'offre et la demande.

L'approche interpersonnelle, centrée sur l'étude de la spécialisation, sur les aspects organisationnels de l'école; il s'agit d'étudier le comportement des agents sociaux (théorie fonctionaliste ou structurofonctionaliste: R. K. Merton, T. Parsons).

Enfin l'approche macrosociologique et globale d'inspiration marxiste qui insiste sur le fait que l'école est un moyen de légitimation et de conservation sociale pour les classes dominantes - en fait, c'est la mise en évidence du rapport de dominance des groupes et des institutions.

Ces différentes approches abordent l'enseignement à partir de conceptions idéologiques et philosophiques, ce qui peut avoir pour résultat de présenter les informations selon un point de vue trop doctrinal. Or, différents points de vue nous seraient nécessaires pour faire un diagnostic plus complet. La sociologie de l'éducation construit des modèles davantage explicatifs que descriptifs, et Bourdieu et Passeron (La reproduction, 1970) qui proposent de mesurer le rendement d'un système d'enseignement à partir du rendement informatif de la communication pédagogique, en réduisant l'analyse à de

"simples rapports de communication, rapports entre le système d'enseignement et les classes sociales" orientent l'étude vers un débat de type sociologique et philosophique sans proposer une démarche plus fonctionnelle pour l'étude présente.

De ces considérations générales, nous pouvons retenir qu'il ne faut pas perdre de vue que le système scolaire ne peut jouir d'une indépendance absolue, ni d'une dépendance du même ordre, vis-à-vis du système économique et du système des valeurs de la société dans son ensemble. C'est en fait cerner à sa juste mesure les fonctions sociales dont le système s'acquitte.

Plus spécifiquement certains auteurs ont tenté d'éclairer les rapports de l'école et de la société en classant par exemple les différents axes de recherche d'un point de vue social (Isambert, Janati et Maucorps, 1973), ou d'un point de vue vie professionnelle.

<u>Par l'étude de l'emploi</u>, une meilleure connaissacne de l'interaction du développement "technicoéconomique" et de la politique de scolarisation serait acquise. L'étude des implications de l'individu en terme de rôle dans les différentes équivalences suivantes: à l'étendue et à la pertinence de la formation correspondrait un rôle de prestige, à la préparation didactique et pédagogique correspondrait un rôle de technicien fonctionnant au niveau

des savoir-faire et par la formation psychosociale c'est un rôle d'adaptateur qui serait envisagé.

Un autre axe de recherche est centré sur la pédagogie et la société c'est la classe vue comme une société en réduction et les différentes pratiques scolaires qui retiennent l'attention, la classe et surtout l'école dans son organisation. Quant à l'étude des contenus qui constituent une part importante de notre recherche, comment ignorer le retard sur l'état des théories scientifiques, pris par les connaissances diffusées, et le retard encore plus grand des méthodes utilisées par rapport à celles élaborées par les spécialistes de la pédagogie?

Compétences et pofessions. En dernier lieu, ce sont les programmes d'enseignement et les types de compétence attendus dans les différentes professions auxquelles ils préparent qui sont l'objet d'étude.

L'ensemble de ces orientations de recherche nous peint un tableau assez vaste des rapports de la société et de l'école, mais seulement du point de vue sociologique, ce qui ne regroupe pas l'ensemble des questions que nous pouvons nous poser par rapport à une étude plus descriptive de la situation d'enseignement dans un cadre géographique déterminé. Cependant, les poblèmes ici soulevés devraient nous permettre d'orienter certaines de nos questions et quelques suggestions nous faciliteront la collecte des

informations utiles. Seront retenues les thèmes suivants: les valeurs et finalités du système (la conception à laquelle elles s'apparentent), la communication pédagogique; relation du système scolaire et du système économique et de valeurs de la société; système scolaire et profession; système scolaire et emploi.

Bien que considérer par les praticiens de la macrosociologie comme une impasse, on ne peut oublier cet autre axe de recherche qu'est l'analyse systémique dont les critères suivants serviraient de base à l'identification des différents systèmes d'action éducative (Guigou, J.,1979). Ce sont les critères d'interaction, de totalité, de finalité, de reproduction, de fonctionnement et de sélection.

Cet ensemble de critères peut contribuer à fournir une grille d'analyse et pour le moins soutenir en partie l'étude des données à recueillir. C'est particulièrement vrai pour le critère de l'interaction qui est essentiel dans l'analyse des systèmes scolaires; les auteurs à tendance sociologique cités précédemment soulignaient d'ailleurs qu'il n'est pas possible de faire une analyse de l'école en dehors de la société où elle est incluse. Mais Guigou (1979) critique cette approche et lui reproche de "présenter une vision statique du fontionnement systémique sous forme d'opérations justaposées de manière apparemment peu cohérente" de sorte que la compréhension historique de la situation fait défaut.

D'autres approches de recherche en éducation, comme les études curriculaires sont susceptibles de fournir des indices importants et ceci à deux niveaux; en procurant un modèle d'analyse (évaluation du curriculum) d'une part, et en permettant d'établir un plan de questionnement d'autre part. Phénix (1964) base ses propositions sur les "signficiations". Il considère qu'une personne éduquée doit être habile dans l'utilisation du langage, des symboles, de gestes, être bien informée, capable d'apprécier des objets d'art, capable d'organiser sa vie parmi les autres en prenant de sages décisions. Il insiste sur la nécessité de développer toutes les compétences aux différents stades de l'apprentissage et ceci dans un ordre logique en tenant compte des étapes de développement de l'homme. De plus, toute analyse de situation d'enseignement doit également décrire le contenu et les objectifs du programme proposé. Ce souci de la personne est à souligner ici car il va dans le sens des propositions du Ministère et du document de travail que nous avons tout d'abord considéré et doit retenir notre attention dans l'étude présente.

Quant au contenu, il doit être extrait du champ des disciplines (en tenant compte des nouvelles disciplines) ses éléments doivent être choisis en fonction de leur représentativité dans le corpus disciplinaire choisi. Il est pour cet auteur plus important de développer une méthode d'apprentissage ou d'acquisition des connaissances que d'apprendre des connaissances en tant que telles; éveiller

l'imagination doit être un objectif majeur. Ces objectifs sont aussi en quelque sorte ceux que vise le Ministère dans ses derniers documents.

Il semble que les objectifs du programme doivent être, pour la plupart des auteurs (Hirst et Peters, 1971) définis avec précision. En nous référant à l'ensemble des travaux théoriques de ce domaine (Bloom et al., Harrow, Kratwoll, 1971) il serait dans une certaine mesure possible de contrôler si l'étendue des objectifs proposés dans le programme qui nous conerne est acceptable quant à la formation des enfants au professionnel; la description que nous devons faire devrait donc conduire dans un second temps à préciser la congruence entre ce modèle théorique et un modèle empirique.

L'évaluation des programmes peut se faire avec une plus grande précision en suivant la méthodologie de E. Butler (1972) à partir des types d'apprentissage décrit par R. M. Gagné (1966). Dans ce modèle, l'étude part de la situation du marché du travail, et la détermination des tâches que l'élève sera susceptible de faire conduit à une analyse des tâches et des habiletés nécessaires, à partir de quoi les objectifs terminaux et intermédiaires sont élaborés, ainsi que les critères d'évaluation, les séquences d'apprentissage et les stratégies.

Cette approche se retrouve chez d'autres auteurs (H. T. Taba,

l'imagination doit être un objectif majeur. Ces objectifs sont aussi en quelque sorte ceux que vise le Ministère dans ses derniers documents.

Il semble que les objectifs du programme doivent être, pour la plupart des auteurs (Hirst et Peters, 1971) définis avec précision. En nous référant à l'ensemble des travaux théoriques de ce domaine (Bloom et al., Harrow, Kratwoll, 1971) il serait dans une certaine mesure possible de contrôler si l'étendue des objectifs proposés dans le programme qui nous conerne est acceptable quant à la formation des enfants au professionnel; la description que nous devons faire devrait donc conduire dans un second temps à préciser la congruence entre ce modèle théorique et un modèle empirique.

L'évaluation des programmes peut se faire avec une plus grande précision en suivant la méthodologie de E. Butler (1972) à partir des types d'apprentissage décrit par R. M. Gagné (1966). Dans ce modèle, l'étude part de la situation du marché du travail, et la détermination des tâches que l'élève sera susceptible de faire conduit à une analyse des tâches et des habiletés nécessaires, à partir de quoi les objectifs terminaux et intermédiaires sont élaborés, ainsi que les critères d'évaluation, les séquences d'apprentissage et les stratégies.

Cette approche se retrouve chez d'autres auteurs (H. T. Taba,

1962) à quelques termes près (diagnostic des besoins, formulation des objectifs, sélection d'un contenu, organisation de ce contenu, sélection des expériences d'apprentissage, détermination de ce qui doit être évalué, et façons et moyens de le faire). Certains auteurs font des propositions de classification des ordres de problème. A. C. Amblin présente une évaluation sous forme de niveaux successifs. D'autres (Krikpatrick Warr et al.) avec des terminologies plus ou moins différentes, abordent aussi l'évaluation de ce point de vue. Amblin distingue cinq niveaux d'investigations: réactions, apprentissage, comportement de travail, organisation, valeur ultime, et propose des stratégies d'évaluation spécifique à chacun.

Cette démarche curriculaire nous permet de repértorier et classer l'ensemble des problèmes à décrire dans une étude descriptive, mais seulement en ce qui concerne le cadre du programme. Cependant, pour situer l'ensemble de la situation dans son contexte historique et phénoménologique, il est nécessaire de déborder la proposition précédente.

Certaines études proposent une analyse centrée sur l'acte d'enseignement qui fait aussi partie de notre investigation. L'analyse de l'enseignement permet de décrire un ou deux aspects particuliers de ce phénomène complexe (Dussault et al., 1973). De nombreuses grilles d'analyse ont été construites permettant de décrire la relation professeur/élèves dans la classe, et de faire une analyse du

contenu de l'enseignement, les divers instruments étant centrés sur l'un ou l'autre, comme le montre l'étude très exhaustive de Simon et Boyer (1968) qui ont répertorié l'ensemble des grilles disponibles aux U.S.A.

Il est évident que ces instruments, tels ceux de Flanders, Joyce, Bellack, Blentley, Ober, etc. devraient nous donner une image très fine de cette dimension de la situation à l'intérieur de la classe, ce qui nous permettrait de décrire une partie de la situation d'enseignement. Mais dans le contexte général de notre étude, l'utilisation de tels instruments nécessiterait deux ou trois ans pour localiser dans un premier temps les écoles et classes susceptibles de nous offrir des renseignements suffisamment généralisables, et pour permettre plusieurs analyses afin d'en extraire les constantes de l'enseignement dans la classe.

Parallèlement, les différentes dimensions composant la situation d'enseignement devraient faire l'objet d'une investigation, ce que la présente étude ne permet évidemment pas, compte tenu des dimensions temporelles et financières dans lesquelles elle se situe.

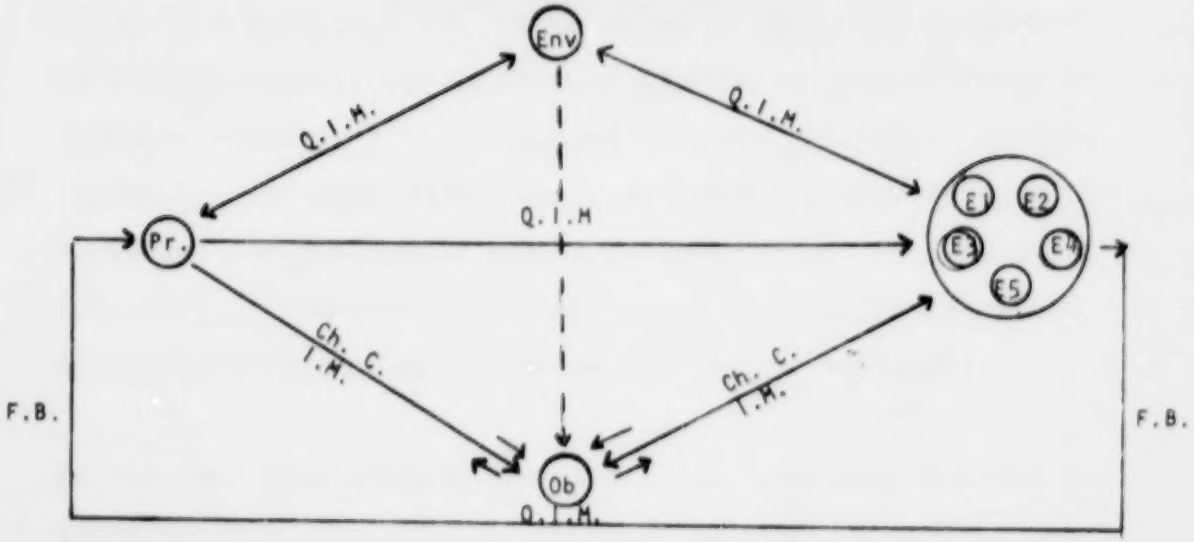
Les différents types d'analyse que nous avons décrits nous ont permis de mettre en évidence nombre de questions de les regrouper suivant les différentes dimensions que nous devons décrire, mais notre quête de départ était essentiellement la recherche d'un modèle globalisant et englobant les données

précédentes, modèle susceptible d'être rencontré en didactique.

En effet, dans le modèle de Legendre (1979), quatre théories éducatives (formelle, axiologique, praxique et explicative) sont totalement interreliées et permettent, dans la construction d'un système, d'établir "la nature, la forme et l'agencement des pièces ou des plans et devis". Ce modèle, au premier abord paraît plus adapté à l'élaboration d'un système éducatif qu'à la description d'une certaine situation observable en un lieu géographique déterminé. Par contre, si l'on désire approfondir l'analyse, la collation de l'ensemble des données devrait, dans un second temps, nous permettre d'utiliser ce modèle. En ce qui nous concerne, notre souci prioritaire est de recueillir l'information de manière suffisamment organisée pour pouvoir en faire un traitement pertinent pour présenter les résultats bruts et les recommandations.

Le modèle proposé par A. Léon (1971) qui précise qu' "une psychopédagogie ouverte replace toute observation faite en milieu éducatif dans un ensemble qui la domine et l'éclaire" comporte les qualités définies ci-dessus. L'acte éducatif se trouve alors traduire un processus d'échanges entre le professeur et les élèves au sujet d'un objet d'étude dans un environnement donné.

Modèle éducatif de Léon



En considérant le croquis, il devient évident que la qualité essentielle de ce modèle est son caractère interactif ainsi que l'aisance qu'il procure pour incorporer ou confronter chaque fait dans et avec un système qui le comprend ou auquel il est possible de le rapporter. Ce qui permet de décrire ou d'expliquer chaque pôle du système par rapport aux autres pôles et du point de vue de chacun de ceux-ci.

Ce modèle sera retenu pour décrire la situation d'enseignement à l'équipement motorisé en étudiant chacun des pôles et leurs interactions, en même temps qu'il permet de regrouper l'ensemble des questions étudiées ci-dessus. Il s'agit donc de décrire le professeur, l'élève, l'objet d'enseignement et l'environnement en interrogeant les différents agents professeurs, élèves, administration, famille et industrie comme le proposent, dans leurs travaux, de Costeu et Hotyat. Ils traitent de cette façon

l'organisation des systèmes scolaires, particulièrement lorsqu'ils étudients les rapports de la mobilité sociale et de l'enseignement; les différents aspects du poblème étant la fluidité sociale, l'ascension sociale, la régression sociale virtuelle, la stagnation. Dans ces études, l'investigation porte sur les différents agents sociaux, leur rôle et leur influence réciproque (famille, école/administration, professeurs/élèves, milieu économique ou professionnel.

En retenant pour l'étude présente cette stratégie qui est le questionnement des agents, celle-ci pourrait se faire selon deux modes: questions de type objectif et questions de type subjectif, lesquelles sont relatives aux différents pôles de notre modèle et à leurs interactions (voir tableau en annexe qui décrit le regroupement et l'organisation des thèmes qu'abordent les questions retenues).

S'il est entendu que la formation professionnelle est un élément de la "démarche éducative qui permet à l'individu de se développer" (MEQ, La formation professinnelle des jeunes au Québec, sept. 1980) les agents impliqués dans ce développement ainsi que l'élève lui-même doivent être analysés dans l'histoire de leur développement afin que cette analyse soit compatible avec les remarques théoriques préalables. C'est en décrivant les principales variables intervenant dans leur développement et ce, chronologiquement, que nous pourrons faire un portrait de leur situation.

D'autre part, tous les pôles de la problématique de cette étude sont en interaction, et c'est la raison pour laquelle il est nécessaire d'analyser les rapports qui existent entre eux, afin d'envisager leur position dans le contexte global.

L'analyse historique des pôles et l'analyse des interactions des variables relatives aux pôles du modèle retenu vont permettre de décrire différents profils: passé, présent et futur.

Le modèle de Léon étant un modèle interactif conduit à étudier l'interaction des différentes variables. Nous pouvons ainsi considérer les influences dans un contexte analytique, puis les situer dans un ensemble de systèmes régi par des influences, des interactions entre pôles impliqués dans la situation d'enseignement en équipement motorisé.

Le cadre d'analyse étant précisé, une instrumentation adéquate s'avère indispensable. W. P. Shofstall (1973) passe en revue les instruments permettant de faire l'évaluation des programmes du secteur professionnel; son objectif est de les améliorer en fournissant des profils de programmes et différentes données sur des programmes locaux. Ces instruments concernent la planification des programmes, les besoins pour l'application de ceux-ci, les services aux étudiants, l'enseignement, l'évaluation. Pour chacun une échelle d'évaluation a été élaborée afin de mesurer le degré de satisfaction aux différents items relatifs à ces

différents compartiments. Ce type d'instrument s'adresse à l'analyse des perceptions des différentes personnes impliquées dans un programme, ce qui ne constitue qu'une dimension de notre problématique. Cela correspond aux questions subjectives proposées dans notre démarche, mais la nécessité d'enregistrer des informations factuelles ne peut être écartée.

Par contre, une étude réalisée en Ontario tente d'étudier d'une manière plus descriptive une situation particulière et donne quelques orientations concernant l'instrumentation "Is the die cast" (Anisef, Paul, 1980) traite des liens qui existent entre l'éducation au secondaire et le marché du travail. Les différentes questions posées sont de l'ordre suivant: Quelles orientations poursuivent les élèves une fois leurs études secondaires terminées? En quoi les études et les activités de l'école secondaire influencent-elles cette orientation? Quel genre d'études post-secondaire entreprendront les élèves? Quelles relations y a-t'il entre le niveau d'études et le salaire?

Afin de recueillir l'information utile, les chercheurs de ce projet ont mené une enquête sur des échantillons suffisamment larges pour pouvoir généraliser à l'ensemble de la population concernée de la province Ontario. L'inconvénient de ce type d'enquête, est la perte de l'information individuelle; pour pallier cet inconvénient, des interviews non structurées sur un échantillon réduit ont

été menées. Puis des interviews en profondeur furent réalisées avec quelques personnes de l'échantillon. Le questionnaire nécessaire à l'enquête a été construit en plusieurs étapes. Tout d'abord des données ont été analysées à partir d'un premier questionnaire présenté aux parents des enfants du grade 12, puis des questionnaires différents, mais en relation avec l'analyse à réaliser ont été construits, différentes discussions avec des responsables à différents niveaux ont eu lieu, le questionnaire a été ensuite pré-testé puis corrigé.

Il semble que compte tenu des conditions temporelles très limitées et des types de population sur lesquels porte notre étude, l'instrumentation la plus adéquate soit celle du questionnaire, pour tenter d'atteindre la majorité des élèves des professeurs et des directions d'école. Par contre, des interviews peuvent permettre de mieux cerner certains problèmes avec la population restreinte des administrateurs et du milieu du travail.

L'instrumentation choisie est donc le questionnaire construit et testé à partir de l'ensemble des dimensions précédemment envisagées (voir grille et questionnaires en annexe) pour les élèves aussi bien du professionnel court que du professionnel long. Les professeurs font l'objet de deux questionnaires différents, l'un pour les professeurs des matières académiques et l'autre pour ceux du professionnel. Enfin, un dernier questionnaire est construit pour les directeurs

d'école.

Les interviews permettent d'atteindre une population restreinte et souvent difficile à joindre, le milieu du travail comme les conseillers en orientation scolaire, les professeurs d'information scolaire et les travailleurs sociaux. Ces derniers nous permettent en outre de faire l'étude du milieu familial, étude qui faite d'une autre manière nécessiterait un temps appréciable sans espoir de recevoir un taux de réponses acceptables (regrettable, constante pour toutes les recherches précédemment citées.)

Une analyse systématique de contenus fut aussi réalisée par le biais d'une grille d'évaluation.

Enfin de nombreux documents et travaux font l'objet d'une analyse systématique afin de compléter les informations recueillies par les autres instruments.

3.2 Instrumentation

L'analyse de la situation de l'enseignement en équipement motorisé sera donc faite selon le modèle de Léon au moyen du questionnaire et de l'interview semi-structuré afin de recueillir des informations précises sur les quatre pôles du modèle: le professeur, l'élève, l'objet d'enseignement et l'environnement. Dans une première phase, à partir des

études antérieures, des rapports et autres documents reliés au domaine de l'éducation, une liste d'items appartenant aux dimensions relatives aux quatre pôles fut dressée. Les items identifiés pour l'objet d'enseignement se présentent en trois grandes catégories d'informations: le curriculum des différents programmes, les critères d'admission et de sélection, et l'évaluation. De la même façon, trois catégories d'items permettent de décrire le pôle "environnement" soit: le milieu industriel, le milieu pédagogique et le milieu scolaire. Dans le cas des deux pôles restants, c'est-à-dire élèves et professeurs (académique et professionnel), aucune catégorie n'est utilisée; toutefois, il est possible de préciser que les items retenus concernent une identification des caractéristiques spécifiques et générales de ces individus, telles que: leur situation actuelle dans le cadre du programme en équipement motorisé, leurs antécédents, leurs motivations personnelles, leurs implications dans le secteur, leurs perceptions du secteur, etc.

Lors d'une seconde étape, chacun des items apparaissant dans les différentes catégories fait l'objet d'une analyse afin de choisir les intervenants susceptibles de pouvoir répondre et de fournir les renseignements les plus pertinents (élève, professeur, administrateur, industriel) (voir annexe 1, tableau construit pour l'élaboration des questionnaires). Le tableau ainsi construit fait ensuite l'objet d'une critique de la part des différents spécialistes du groupe de

recherche. Les commentaires et suggestions récoltés permettent de faire les corrections nécessaires.

Dans la phase suivante cinq questionnaires ouverts furent élaborés à partir du tableau. Ils étaient destinés aux étudiants en équipement motorisé, à leurs professeurs (académique et professionnel), à leurs parents, aux administrateurs, et aux membres du milieu industriel.

Les différentes questions ainsi regroupées furent étudiées par les spécialistes du groupe de travail, pour fin de correction et pour suggérer les réponses possibles à chacune d'elles. Les suggestions permettaient alors de formuler un questionnaire aux questions fermées dans le but de faciliter l'analyse statistique ultérieure. Un premier pré-test avec des sujets ne provenant pas de l'échantillon expérimental à permis de vérifier la compréhension des questions et l'adéquation des choix de réponses offerts. Par ce premier prétest, les chercheurs désiraient obtenir un certain nombre de commentaires sur la pertinence des questions, mais aussi éventuellement des ajouts d'items. Le groupe de sujets était constitué de deux étudiants, deux professeurs du professionnel, deux administrateurs, deux parents, deux représentants du milieu industriel. Cette première passation a permis d'apporter certaines modifications complémentaires.

Les questionnaires firent ensuite l'objet d'une consultation par le Centre de sondage de l'Université de Montréal.

Celle-ci a porté sur l'organisation générale des questionnaires et sur la présentation. Ainsi c'est dans cette phase qu'il fut décidé de présenter deux questionnaires distincts pour les professeurs selon qu'ils dispensent des cours de type académique ou de type professionnel. Par contre, un seul questionnaire fut préparé pour les étudiants qu'ils appartiennent au professionnel court ou au professionnel long. Enfin un seul questionnaire fut destiné aux administrateurs. L'ensemble de ces instruments fut prétesté pour apporter les dernières corrections essentiellement de formulation, avant l'expérimentation proprement dite. Les sujets n'appartenaient évidemment pas à l'échantillon de l'expérience. Dans ce groupe, on retrouvait chez les élèves une classe du secondaire III professionnel court et une du secondaire IV professionnel long. Un seul professeur et un seul administrateur furent interrogés. En fait peu de modifications durent être réalisées à la suite de cette mise à l'essai.

En ce qui concerne l'investigation auprès des parents, à la suite d'une interrogation sur le temps à investir et sur les taux probables de retour des réponses, il fut décidé d'interroger les intervenants du milieu scolaire les plus susceptibles d'avoir des contacts avec le milieu familial et donc de le mieux connaître. Cette décision était justifiée compte tenu du minimum d'informations sur les parents jugées utiles pour cette recherche. Les intervenants scolaires interrogés sont des professeurs d'information scolaire, des

conseillers en orientation et des membres du service social. Afin de questionner ces intervenants en profondeur, l'interview semi-structuré a semblé le plus adapté.

3.2.1 Echantillon

Sélection des écoles

Afin de pouvoir faire une analyse de l'enseignement en équipement motorisé qui soit la plus représentative de l'ensemble de la situation actuelle au Québec (francophone), certains critères de sélection furent établis pour le choix des écoles devant constituer l'échantillon expérimental. Ces critères de sélection sont:

-fréquentation scolaire (grande, petite)

-enseignement de la majorité des curriculum scolaires en équipement motorisé:

. niveaux professionnel court

. niveaux professionnel long

-représentativité des spécialités du secteur

-cadre particulier:

. horaire (modulaire flexible; aires ouvertes; apprentissage modulaire flexible)

. enseignement à un seul niveau

-milieu d'apprentissage:

. urbain

. semi-rural

. rural

. langue d'étude: français.

Ainsi l'analyse des statistiques (SIMEQ) sur la fréquentation scolaire des élèves de niveau secondaire pour les années 1976-1979, a-t-elle permis de retenir 12 écoles polyvalentes réparties à travers 10 commissions scolaires de la région de Montréal. Lors de la présentation des critères de sélection aux divers responsables des établissements concernés, aucune opposition ne fut soulevée en regard de leur participation bien qu'un certain scepticisme régnait quant aux répercutions d'une telle étude pour l'avenir du secteur de l'équipement motorisé. Il importe toutefois de préciser que cette dernière attitude n'est nullement liée à l'étude elle-même. Il s'agit en fait d'une perte quasi fatale d'espérance face à une réforme éventuelle du système scolaire actuel.

Tableau 1
Synthèse de la répartition des écoles
à travers les trois sous-régions de Montréal.

Sous-Région	Commission scolaire	Ecoles	Endroit (ville)	Nombre d'élèves équipement motorisé
6.1 NORD	Chomedey de Laval	Sec. Pont-Viau	Laval (Laval-des-Rapide)	273
	St-Jérôme	Poly. St-Jérôme	St-Jérôme	266
	Mille-Iles	Poly. Horizon-Jeunesse	Laval (Ste-Rose)	70
	Les Ecores	Poly. Georges-Vanier	Laval (St-Vincent-de-Paul)	60
				669
6.2 SUD	Rég. de Lignery	Sec.La Magdeleine	Laprairie	130
	Vaudreuil-Soulanges	Pav. Gérin-Lajoie	St-Jean	272
	Honoré-Mercier	Poly. Armand-Racicot	St-Jean	45
	Meilleur	Poly. Sacré-Coeur	Granby	80
				527
6.3 CENTRE	Jérôme Le Royer	Poly. Pointe-aux Trembles	Pointe-aux-Trembles	148
	Jérôme Le Royer	Poly. Antoine St-Exupéry	St-Léonard	62
	C.E.C.M.	Métiers de l'automobile	Montréal	369
	C.E.C.M.	Poly. Pierre-Dupuy	Montréal	70
				649
			Clientèle Totale:	1 845

Sélection des répondants

A l'intérieur des écoles sélectionnées, tous les professeurs et les administrateurs qui travaillaient auprès des étudiants du secteur de l'équipement motorisé, étaient invités à répondre aux questionnaires sans aucune distinction. On ne pouvait tenir compte chez les professeurs de leur appartenance au professionnel court ou au professionnel long, puisque la plupart dispense des cours auprès des deux groupes.

Pour les étudiants on procéda à un échantillonnage stratifié pour en arriver à un total de 1 000 répondants répartis équitablement entre les trois sous-régions. On conserve le rapport nombre d'étudiants de la sous-région/ nombre d'étudiants de la région, et ce pour le secteur de l'équipement motorisé uniquement. En plus de la sous-région, le rapport de proportion tenait compte de deux autres critères soit le secteur (professionnel court ou long) et le niveau (voir tableau ci-dessous).

Tableau 2
Critères de sélection des répondants.

	Professionnel court		Professionnel long			
	Sec.III	Sec.IV	Sec.IV	Sec.V	Sec.V supp.	Montréal
Région 6.1	12% (29)	5% (31)	32% (102)	36% (157)	15% (41)	36% (360)
Région 6.2	14% (37)	12% (32)	16% (69)	39% (105)	19% (47)	29% (290)
Région 6.3	6% (27)	9% (29)	18% (76)	49% (152)	18% (66)	35% (350)
Montréal	9% (93)	9% (92)	25% (247)	41% (414)	16% (154)	100% (1 000)

3.2.2 Expérimentation et codage

Les questionnaires des administrateurs, des professeurs et des élèves furent remis aux différentes écoles concernées. Les professeurs titulaires des groupes d'élèves sélectionnés, prirent en charge la passation des questionnaires pendant une période de cours. Les étudiants reçurent évidemment toutes les explications nécessaires afin d'éviter toutes complications lors de la passation. Certains membres du groupe de recherche supervisèrent cette étape et demeurèrent disponibles pour toutes explications supplémentaires et en visitant à plusieurs reprises les écoles.

Une fois tous les questionnaires récupérés 1000 exemplaires furent tirés au sort sur les 1300 remplis par les étudiants, car il était nécessaire que l'ensemble des étudiants de chaque classe répondent au questionnaire; et que des ajustements soient ensuite faits pour respecter les quotas établis. Parmi les autres catégories de répondants, 21 questionnaires sur 36 distribués ont été récupérés chez les administrateurs, 102 sur 115 chez les professeurs du professionnel et 38 sur 85 chez les professeurs de l'académique. L'ensemble des exemplaires fut transmis au Centre de sondage de l'Université de Montréal pour fin de codage des réponses, et enregistrement sur disque des données avant d'être analysé par le groupe de chercheurs.

En ce qui concerne les interviews semi-structurés auprès des

différents intervenants des services aux étudiants, un interviewer professionnel interrogea 12 personnes qui furent enregistrées au magnétophone. Les bandes ont ensuite fait l'objet d'une analyse en profondeur.

3.3 Une technique de réunion structurée de groupe pour l'analyse de la situation de l'enseignement en équipement motorisé

Cette sous-section vise à donner une explication du rationnel sous-jacent à la méthode d'analyse de la situation utilisée lors d'un des ateliers du congrès de l'Association Professionnelle des Enseignants en Equipement Motorisé du Québec (APEEMEQ). Cet atelier était animé par un groupe de chercheurs de l'UQAM rattaché au P.P.M.E.P. pour deux projets de recherche soit les projets ASEEMAS et MIFO (ASEEMAS: Analyse de situation d'enseignement de l'équipement motorisé au secondaire; MIFO: formation en milieu industriel). Cet atelier a été mené parallèlement à notre enquête. Puisque les recommandations qu'il a permis de faire, correspondent a certains points soulevés dans ce rapport, nous croyons utile, dans un premier temps de présenter les techniques utilisées lors de cet atelier puisque ces dernières sont peu connues. Lorsque nous aborderons l'analyse des résultats de notre enquête nous présenterons parallèlement les recommandations du congrès.

Dans un premier temps, nous décrirons la démarche utilisée en expliquant le rationnel sous-jacent à chacune des étapes. Nous évaluerons aussi notre démarche en présentant les avantages et les inconvénients. Dans un deuxième temps, nous ferons le rapprochement avec d'autres démarches plus connues comme la technique du groupe nominal, le modèle d'analyse du champ de forces.

La technique de réunion structurée de groupe utilisée lors de cet atelier a permis de recueillir des informations importantes sur la situation de l'enseignement professionnel telle que perçue par les enseignants de ce secteur.

3.3.1 Présentation de la méthode utilisée et le rationnel sous-jacent

La démarche utilisée lors de l'atelier s'inscrit dans la lignée de ce qu'on pourrait appeler les méthodes dites "actives" par opposition aux méthodes dites "passives". Parmi les méthodes actives, on retrouve les études de cas, les jeux de rôles, les simulations, les discussions de groupe, les séminaires... Parmi les méthodes passives, il y a les conférences, les exposés magistraux... Comme on peut le constater, ce qui nous permet de différencier une méthode d'une autre, c'est avant tout le degré de participation ou d'implication des intéressés dans l'activité.

"Aux méthodes actives correspond (...)

> une gamme de techniques et de procédés (...) qui visent à créer une situation où les participants ont l'occasion d'échanger entre eux, et partant, de générer l'information pour solutionner des problèmes qui leur sont soumis, ou pour solutionner les problèmes dont l'origine réside dans le contexte même des échanges".
> (Bélanger, 1980, p. 133)

On considère alors le groupe comme une source d'information très riche. Les techniques de groupe sont des "stratégies" utilisées pour augmenter la capacité créatrice du groupe, faciliter la production d'idées, l'émergence d'informations. Naturellement, il est préférable d'utiliser les ressources d'un groupe dans des circonstances où le problème est suffisamment complexe pour exiger la présence de plusieurs personnes. De plus, les personnes réunies doivent se sentir concernées et compétentes par rapport à l'objectif poursuivi par le groupe. Sinon, il y a risque de perte d'énergie, de manque de cohésion et d'insatisfaction à l'intérieur du groupe.

Les mérites des techniques de groupe ne font pas de doute lorsqu'elles sont utilisées adéquatement et dans des circonstances appropriées. Une recherche psychométrique menée par Delbecq et Van de Ven (1974) auprès de 420 participants a démontré la supériorité du groupe structué (utilisant des techniques de groupe) sur le groupe non-structuré par rapport à la quantité des idées exprimées et à la satisfaction éprouvée par les participants dans le processus de prise de décision.

Delbecq et Van de Ven ont choisi d'explorer ces deux critères d'efficacité pour les raisons suivantes:

1. Quantité d'idées exprimées- Des travaux antérieurs sur la résolution de problèmes en groupe avaient démontré que plus le nombre d'idées considérées est important, plus il y a de chances que la décision prise soit originale et adéquate (Maier et Hoffman, 1964).

2. Satisfaction des participants- Les mêmes travaux et d'autres analogues ont démontré que malgré l'originalité de la décision, si le décideur n'est pas satisfait du processus, celle-ci risque de ne pas être appliquée.

Les résultats des travaux des deux chercheurs ont confirmé ces deux hypothèses de départ.

D'autres auteurs ont comparé le nombre moyen des idées produites par des groupes au nombre moyen des idées produites par des individus pris séparément et ont trouvé que les groupes utilisant la technique du "brainstorming" étaient supérieurs à un nombre égal d'individus utilisant individuellement le "brainstorming" (Hall, Mouton et Blake, 1963; Osborn, 1957 dans Delbecq et al., 1975, p. 16).

Donc l'utilisation de techniques de groupe permet d'aller puiser dans le groupe des informations très riches.

En partie pour les raisons mentionnées ci-dessus, nous avons donc utilisé une technique de groupe lors de l'atelier.

La présentation des projets ASEEMAS et MIFO ayant susciter de l'intérêt et des réactions de la part des gens, les participants de l'atelier ont exprimé le désir d'aller plus loin dans leur réflexion et de mettre en commun leurs expériences personnelles ainsi que les difficultés qu'ils vivaient dans leur milieu d'enseignement en équipement motorisé, l'activité devenait par le fait même une réponse à un besoin ressenti et exprimé. Dès lors, il ne restait plus qu'aux animateurs de l'atelier de mettre en place les structures qui faciliteraient les échanges et ainsi permettre d'atteindre l'objectif poursuivi par les participants.

La démarche que nous avons proposée et suivie lors de l'atelier avait pour but l'analyse de la situation en équipement motorisé. Il s'agissait donc de permettre aux participants de poser un diagnostic sur la situation actuelle de l'enseignement en équipement motorisé en s'appuyant sur leur vécu personnel. Pour arriver à un diagnostic juste et réaliste de la situation, on doit tenir compte autant que possible de tous les éléments du problème aussi bien positifs que négatifs. L'analyse d'une situation présuppose donc qu'il y a aussi des changements ou des améliorations à apporter à la situation actuelle parce qu'elle est jugée plus ou moins satisfaisante. Un changement à réaliser est alors

considéré comme un écart à combler entre une situation actuelle (insatisfaisante) et une situation désirée (qui serait satisfaisante) (Jean Gagnon, 1978).

L'essentiel de la démarche suivie lors de l'atelier visait donc, dans un premier temps, à rendre accessible à tous l'information que possédait les participants du groupe concernant les éléments positifs et négatifs de la situation en équipement motorisé. Ces données leur permettront, dans un deuxième temps, d'analyser véritablement la situation en ayant tous les éléments du problème en main.

Mentionnons avant de décrire les différentes étapes de la démarche que les participants étaient au nombre de 30 à 40. On peut dire globalement, avec une certaine réserve cependant, que cet échantillon d'enseignants était représentatif de la population des enseignants en équipement motorisé du Québec puisqu'ils étaient bien répartis et provenaient de différentes régions du Québec, aussi bien de régions rurales qu'urbaines. Voici donc sommairement la démarche que nous avons suivie:

1. <u>Préliminaires</u>: L'animateur définit et explique l'objectif de l'atelier et la procédure à suivre afin que tous les participants aient une vision claire, précise et commune de la tâche à accomplir. Il s'assure que tous aient bien compris et soient d'accord avec l'objectif et la démarche proposée.

2. Inventaire des éléments négatifs: L'animateur demande aux participants d'énoncer verbalement le plus grand nombre d'opinions possible se rattachant aux problèmes rencontrés dans l'enseignement en équipement motorisé. Les participants sont conviés à exprimer leurs opinions librement en grand groupe, à tour de rôle, sans ordre préétabli et sans limite de nombre d'interventions par participant. Une des règles préétablies par l'animateur est de ne pas discuter, ni porter de jugement sur les opinions émises, ceci afin d'éviter la censure qui pourrait annuler le processus créatif du groupe. Il s'agit donc de laisser venir et d'exprimer tous les éléments négatifs qui nous viennent à l'esprit en pensant à la situation de l'enseignement en équipement motorisé et ceci en évitant d'évaluer les différents énoncés. On procède par associations sans se soucier des répétitions ou d'un ordre à établir. L'animateur inscrit au fur et à mesure tous les énoncés bien en vue sur des feuilles grand format fixées au mur. La phase est complétée lorsque les participants jugent qu'ils ont fait le tour du sujet.

3. Clarification et organisation des opinions émises: Lors de la clarification des idées les unes

après les autres, il s'agit de vérifier si tous les participants attribuent le même sens aux énoncés et s'ils comprennent la logique qui sous-tend chaque opinion. Les énoncés semblables sont regroupés mais à la condition que tous les participants soient d'accord, ceci afin d'éviter de regrouper deux ou plusieurs idées semblables mais auxquelles certains participants attribueraient des significations différentes. La discussion à ce stade n'est pas encore véritablement engagée, il s'agit plutôt d'une clarification et d'un regroupement des idées.

4. Inventaire des éléments positifs: De la même manière qu'a la phase 2. ce sont les avantages et éléments positifs de la situation actuelle de l'enseignement en équipement motorisé qui doit être identifiée.

5. Clarification et organisation des opinions émises: Même procédé que pour la phase 3., mais pour les énoncés positifs.

6. Discussion: Grâce aux phases précédentes, les participants ont à présent tous les éléments en main pour analyser et juger de la situation de l'enseignement en équipement motorisé. La discussion s'engage autour des différents points

soulevés. La présence de l'animateur est requise simplement pour faciliter le processus de discussion de groupe. Les participants, s'il le désire, ont l'occasion d'envisager ensemble des solutions possibles aux problèmes qu'ils rencontrent. Cette phase permet donc aux participants de s'approprier encore davantage l'information recueillie dans le groupe, de prendre conscience de la complexité de la situation qu'ils vivent et d'entrevoir des améliorations possibles à cette situation.

7. Établissement des priorités: La discussion est suivie du vote individuel sur l'importance relative des énoncés. Les participants sont invités à inscrire par ordre de priorités les trois éléments de chacune des listes (liste des éléments négatifs et liste des éléments positifs) qu'ils considèrent les plus importants. On attribue trois points au premier choix, deux points au deuxième choix et un point au troisième choix. Les énoncés qui reçoivent le plus de points constituent en quelque sorte les priorités du groupe.

Tout en décrivant la technique employée , nous avons tenté d'expliquer le rationnel qui sous-tend chaque étape, chaque nouvelle procédure. Pour compléter ces informations, voici les principales caractéristiques ou avantages de cette

technique de réunion structurée de groupe qui selon nous, favorisent et facilitent l'analyse de la situation:

. L'inventaire des idées (étapes 2 et 4) amène une quantité supérieure d'idées. Cette procédure permet d'exploiter la créativité de chacun des membres du groupe en éliminant les jugements de valeur qui freinent la spontanéité de certains.

. Le fait que la plupart des étapes (inventaire, clarification des idées et discussion) se déroule en grand groupe a comme avantages: de permettre aux gens de prendre conscience des problèmes particuliers vécus par chacun; d'élargir la connaissance personnelle que les gens ont du problème et d'éviter la perte d'information possible dans le travail en sous-groupe.

. Il y a liberté de parole et de participation. Cela favorise un climat de détente, propice aux interventions.

. Le comportement de recherche des membres du groupe est pro-actif car les participants ne peuvent réagir aux idées des autres en portant un jugement. il y a seulement clarification des idées (étapes 3 et 5) émises par chacun pour vérifier si tous les membres attribuent le même sens aux énoncés et s'ils comprennent la logique qui sous-tend chaque opinion. L'énergie est alors fortement orientée vers la tâche et procure aux membres une

connaissance liée à la fois au social et à la tâche.

. Le fait de mettre en commun les idées et les opinions des participants favorise la prise de conscience de l'opinion des autres, la compréhension de la complexité du problème à l'étude et de tous ses éléments.

. La possibilité de contact et de valorisation sociales dans ce processus d'analyse de la situation amène chez les participants un sentiment de solidarité face à l'effort de connaissance et de compréhension du problème sous toutes ses facettes.

. A la fin de la rencontre, Presque tous les participants ont un sentiment d'accomplissement et le sentiment d'avoir terminé ce qu'ils ont entrepris. Ils manifestent aussi de l'intérêt pour le futur et pour les phases subséquentes du processus de solution de problème.

. Cette technique d'analyse de la situation oblige les participants à conduire non seulement les éléments négatifs de la situation mais aussi les éléments positifs. On arrive donc à une perception beaucoup plus réaliste et complète de la réalité. Elle permet une critique constructive de la situation, d'un côté, les points forts qu'on désire conserver ou renforcer, de l'autre, les points faibles qu'on souhaite éliminer, corriger ou améliorer.

. L'utilisation de cette technique demande peu de temps de préparation avant la rencontre. Elle peut facilement être employée sur place sans préparation.

. La structure de la technique est très flexible, elle peut facilement être modifiée ou adaptée aux besoins des gens rassemblés.

. En plus de la dimension qualitative des informations recueillies, on peut ressortir l'aspect quantitatif grâce à la compilation des points (étape 7). Cette technique permet aussi l'établissement de priorités.

Malgré les nombreuses possibilités et les nombreux avantages que semble offrir cette technique, il existe un certain nombre de lacunes ou de difficultés qu'on peut rencontrer et qui sont étroitement associées aux caractéristiques que nous venons d'énumérer. Voici donc, les inconvénients de cette procédure ou les principales critiques que nous pouvons lui apporter:

. Telle que décrite, cette technique requiert la présence physique en un même lieu de plusieurs personnes ayant des préoccupations semblables ou vivant des problèmes similaires. Elle ne peut donc être utilisée auprès de personnes géographiquement isolées. De plus, si on l'utilise auprès d'un nombre restreint de participants, la

validité des informations recueillies est mise en doute car il devient risqué de généraliser les données à l'ensemble de la population visée.

. Pour s'assurer de la validité et de la fidélité des informations recueillies, on doit répéter l'expérience auprès de plusieurs groupes comparables. Donc, si on emploie la technique originale, il est préférable de l'utiliser seulement comme méthode de recherche exploratoire et de la combiner si possible avec d'autres instruments de mesure.

. Le fait de travailler continuellement en grand groupe peut empêcher certains individus d'émettre leurs idées personnelles soit par timidité, crainte d'être jugé ou de parler en groupe, sentiment que ce que l'on a à dire est sans importance ou susciterait trop de réactions car cela va à l'encontre de ce qui a été dit jusqu'à présent, etc. Le groupe peut ainsi être privé d'un certain nombre d'informations importantes. Une phase de travail individuel ou en sous-groupe pourrait contrer, d'une certaine manière, cette lacune.

. Comme il n'y a ni anonymat, ni production isolée ou individuelle d'idées demandées au participant, ils ne sont pas préservés contre les pressions à la conformité qu'ils pourraient subir de la part des autres participants lorsqu'ils sont en situation de face à face.

. Il n'y a pas véritablement égalité de participation entre les membres car le droit de parole n'est pas réparti également, les participants interviennent en toute liberté quand bon leur semble. Les personnes qui ont de la facilité à parler et à s'exprimer en groupe sont donc avantagées comparativement aux autres et leurs idées risquent de prédominer dans le groupe.

A présent que nous connaissons mieux la technique utilisée, son rationnel, les avantages et les inconvénients qu'elle présente, il serait bon de souligner que sa conception s'inspire de plusieurs autres techniques de groupe plus connues, entre autres, la technique du groupe nominal et l'analyse du champ de forces. Dans la prochaine section, nous tenterons de préciser les points de similitude et de dissemblance entre ces techniques et celle que nous avons connues.

3.3.2. Les techniques de base dont s'inspire notre technique

La technique du groupe nominal (T.G.N) a été développée par Delbecq et Van de Ven en 1968. Elle permet l'alternance du travail individuel et de la discussion de groupe selon une démarche très structurée. On peut décrire sommairement les étapes de cette démarche de la façon suivante:

1. Individuellement, les participants formulent par

écrit le plus grand nombre d'opinions possible en réponse à une question posée par l'animateur.

2. A tour de rôle, chaque participant communique une opinion inscrite sur sa feuille. On procède à autant de tours de table qu'il y a d'opinions à exprimer. L'animateur inscrit au fur et à mesure ces opinions sur des feuilles grand format.

3. On clarifie les idées les unes après les autres pour vérifier si tous les participants attribuent le même sens aux énoncés et s'ils comprennent la logique sous-jacente à chaque opinion.

4. La discussion est suivie du vote individuel sur l'importance relative des énoncés. Les énoncés qui reçoivent le plus de votes constituent les priorités du groupe.
Pour diminuer la dispersion des votes et resserrer le consensus, on peut ajouter les deux phases facultatives suivantes:

5. Discussion des résultats du vote.

6. Deuxième et dernier vote.

La technique que nous avons conçue ressemble à la T.G.N. sur plusieurs points. En effet, dans les deux techniques, on

retrouve les phases d'inventaire d'idées, de mise en commun des opinions, de clarification et de discussion des idées émises et à la fin, un vote individuel sur l'importance relative des énoncés. Ces deux techniques respectent donc la séquence prévue des étapes du processus de solution de problème. De plus, dans les deux techniques, les participants sont présents physiquement en situation de face à face autour d'une table et il y a communication verbale directe entre les membres ce qui signifie que les participants finissent par se connaître mutuellement.

Ces deux techniques sont des démarches structurées de groupe appropriées pour plusieurs circonstances, entre autres, pour l'identification des éléments d'une situation problème, pour l'identification des données d'un programme de solution de problème et pour établir les priorités. Elles s'appliquent dans ces différents cas lorsque la situation de prise de décision est complexe et nécessite la mise en commun de l'opinion de plusieurs personnes afin d'arriver à une décision ou à une vision claire du problème, de la situation.

Notre technique diffère de la T.G.N. sur plusieurs points. Dans la T.G.N., il y a alternance du travail individuel et de groupe alors que ce n'est pas le cas dans notre technique. La T.G.N. utilise le travail individuel par écrit pour la production d'idées alors que notre technique privilégie l'expression verbale en groupe.

Notre technique demande peu de temps de préparation avant la rencontre et sa structure est suffisamment flexible pour l'adapter aux besoins des gens sur place. La T.G.N. par contre, demande un temps de préparation considérable avant la rencontre. Ceci afin d'identifier, de cerner clairement l'information qu'on désire recueillir auprès du groupe et afin de fournir au groupe les renseignements, les éléments nécessaires à sa production. La structure de la T.G.N. est aussi très rigide ce qui rend difficile les ajustements et les changements de thèmes en cours de réunion.

Dans la T.G.N., il y a égalité de participation entre les membres, le droit de parole est réparti également et équitablement entre les membres grâce à l'établissement d'un ordre préétabli et de consignes précises à respecter par les participants pour prendre la parole. Ce n'est pas le cas dans notre technique, on préconise plutôt la liberté d'expression.

Une autre différence entre les deux techniques concerne la procédure de vote. Dans la T.G.N., les énoncés qui reçoivent le plus de "votes" constituent les priorités du groupe alors que dans notre technique, ce sont les énoncés qui reçoivent le plus de "points".

Un aspect original de notre technique qu'on ne retrouve pas dans la T.G.N. est l'importance accordée à l'identification des éléments positifs et négatifs. Comme nous le verrons un

peu plus loin, cet aspect a plutôt été emprunté à l'analyse du champ de forces de Lewin.

La comparaison des deux techniques a permis de faire ressortir les ressemblances et les différences. Nous ne croyons pas nécessaire d'insister sur les avantages et les inconvénients que peut présenter la T.G.N. comparativement à notre technique puisque nous l'avons déjà fait indirectement en précisant les caractéristiques et les difficultés que présente notre technique.

La seconde technique dont nous désirons vous entretenir est une méthode de diagnostic et de planification d'un changement inspirée du modèle du champ de forces, imaginé par Kurt Lewin. Selon le modèle du champ de forces, toute situation actuelle est une situation d'équilibre semi-stable entretenue par un ensemble de forces opposées. D'un côté, une série de <u>forces motrices</u> tentent à rapprocher la situation actuelle de la situation désirée. De l'autre, une série de forces restrictives constitue des freins qui empêchent de modifier la situation actuelle dans le sens voulu (Jean Gagnon, 1978).

Ce modèle est intéressant pour plusieurs raisons, il permet de comprendre que dans toute situation sociale, il y a une série de forces en jeu et non pas une seule qui serait la cause de tout. De plus, il y a toujours des forces motrices en jeu, même si parfois elles sont masquées par les forces restrictives. Ce modèle permet aussi "d'identifier des

leviers de changement pour ceux qui veulent atteindre leurs objectifs (situation désirée), car les forces constituent des leviers" (Jean Gagnon, 1978, p.2).

Jean Gagnon (1978) décrit de la façon suivante les étapes de la méthode de diagnostic et de planification inspirée du modèle du champ de forces:

> "1. Choisir une situation désirée, jugée prioritaire par le plus grand nombre.
> 2. Traduire ce désir en objectif concret (opérationnel).
> 3. Etablir une liste de tous les éléments de la situation actuelle qui constituent des forces motrices, par rapport à l'objectif choisi.
> 4. Etablir une liste de tous les éléments de la situation actuelle, pouvant constituer des forces de freinage (restrictives), par rapport à l'objectif.
> 5. Retenir trois ou quatre forces motrices et trois ou quatre forces restrictives (les plus importantes parmi celles sur lesquelles on peut agir).
> 6. Etablir une liste de tous les moyens qui viennent à l'esprit, pour agir sur les forces retenues à l'étape 5.
> 7. Choisir les moyens les plus pertinents, réalistes et acceptables.
> 8. Organiser les moyens retenus à l'étape 7 en programme d'action.
> 9. Trouver des moyens pour rapporter l'action jusqu'au bout. (p. 3)"

Telle que décrite cette méthode est habituellement utilisée pour fournir un diagnostic et planifier un changement au niveau d'une organisation ou d'un groupe de travail. Notre technique se limite à l'analyse de la situation ou au diagnostic et à l'établissement des priorités. Eventuellement, elle pourrait déboucher sur un plan d'action mais à la condition de rassembler à nouveau les participants

autour de ce thème particulier et d'utiliser une méthode plus appropriée de planification d'un changement.

Malgré ces considérations, nous nous sommes inspiré de la méthode du champ de forces en l'adaptant à nos propres besoins. L'objectif poursuivi était d'arriver à une meilleure connaissance et compréhension de la situation de l'enseignement en équipement motorisé, pour se faire, nous avons emprunté au modèle et à la méthode du champ de forces l'aspect important de l'identification des forces motrices (éléments positifs) et des forces restrictives (éléments négatifs) d'une situation.

L'explication des deux principales techniques dont nous nous sommes inspiré a permis de reconstituer les différentes composantes à l'origine de notre propre technique. Même si cette dernière a plusieurs points de similitude avec les autres, elle n'en constitue pas moins une technique nouvelle, unique en son genre, qui a ses propres particularités.

4. ANALYSE DES RESULTATS

4.1 Présentation

Le chapitre 4 constitue le "corps" de ce rapport, puisqu'il regroupe toutes les informations recueillies lors de l'enquête. Ce chapitre n'est pas uniquement descriptif puisqu'il comporte une partie des résultats de l'analyse des données en plus de brosser un tableau assez complet de la situation du secteur "équipement motorisé" dans les écoles de la région Montréalaise, ce chapitre permet de voir où se situent les points forts et les points faibles de ce secteur de formation.

Avant de rentrer dans le vif du sujet, il est souhaitable de procéder à quelques mises en garde.

Premièrement, il faut prendre en note que le point 4.2 (Atelier du congrès de l'A.P.E.E.M.Q.) regroupe certaines informations recueillies à l'aide de la technique du groupe nominal. Les conclusions auxquelles les participants de cet atelier sont arrivées permettent de faire un certain nombre de recoupements avec les résultats des autres sections.

Les points 4.3 (Professeurs de l'académique), 4.4

(Professeurs en "équipement motorisé"), 4.5 (Elèves inscrits en "équipement motorisé") et 4.6 (Membres de l'administration, responsables du secteur "équipement motorisé") regroupent les données recueillies à l'aide des questionnaires. Par contre, le point 4.7 (Evaluation des curriculum) est une analyse des programmes faite à partir d'une grille d'évaluation. De son côté, le point 4.8 (Résultats des interviews auprès des conseillers en orientation scolaire, des professeurs en information scolaire et d'un travailleur social) permet de reprendre les informations fournies par divers intervenants scolaires. Leur nombre étant restreint et leurs qualifications très diverses, les techniques d'interviews nous ont semblé préférables à la passation d'un questionnaire. Les résultats de ces interviews ne sont peut être pas généralisables à l'ensemble de la population, mais ils nous permettent de vérifier certaines données ayant une autre source.

Les principaux points du chapitre 4 sont repris dans le chapitre 5 (Synthèse) et servent à la formulation d'un certain nombre de suggestions.

4.2 Atelier du Congrès de l'A.P.E.E.M.Q.

Cette section est la présentation des informations recueillies à l'aide d'une technique de réunion structurée de groupe inspirée du groupe nominal et du modèle de champ de

forces déjà décrite au point 3 "Problématique et Instrumentation".

Cette section présente donc les informations recueillies lors d'un des ateliers du congrès de l'APEEMQ. En tant que technique d'analyse de situation, elle a permis de relever les principaux éléments positifs et négatifs de la situation de l'enseignement en équipement motorisé, tels que perçus par les enseignants de ce secteur, présents au congrès. Ces données ont été utilisées par les chercheurs comme source d'informations complémentaires.

4.2.1. Liste des éléments positifs du secteur qui ont été relevés par les participants de l'atelier:

1. Conserver le secteur enseignement professionnel pour les maîtres à l'université et continuer à l'améliorer, à l'uniformiser (voir énoncé 6).

2. Reporter d'un an le cours professionnel long (secondaire IV - secondaire V) et le professionnel court (secondaire III - secondaire IV).

3. Décloisonner les secteurs professionnels court et long.

4. Tendre à uniformiser l'enseignement professionnel, l'enseignement en équipement

motorisé au Québec (voir énoncé 9).

5. Respecter certains programmes de l'annuaire (voir énoncé 12).

6. Conserver les stages industriels pour le perfectionnement des maîtres (voir énoncé 1).

7. Permettre l'ouverture d'esprit de l'étudiant face à l'équipement motorisé, même s'il n'en fait pas son gagne-pain (valeurs de l'éducation) (voir énoncés 18, 19).

8. Adapter les cours académiques au secteur professionnel court (enseignement professionnel court différent des autres) (voir énoncés 14, 17).

9. Revaloriser l'appartenance à un secteur donné pour le concept de soi (voir énoncé 4).

10. Conserver les stages pour les étudiants même s'il faut les reformuler (voir énoncé 22).

11. Penser à une formation supplémentaire au professionnel court et au professionnel long.

12. Favoriser le recyclage des enseignants (bonne volonté)(voir énoncé 5).

13. Régler les problèmes de diffusion des productions du S.G.M.E.

14. Favoriser les relations professeur-atelier avec titulaire de l'académique au professionnel (voir énoncés 8, 17).

15. Concevoir un enseignement globalisé (matières professionnelles vs matières générales).

16. Faciliter la poursuite des études post-secondaire, niveau Cegep pour les élèves.

17. Conserver les matières académiques (français, mathématiques, sciences) obligatoires dans la formation en équipement motorisé (voir énoncés 8, 14).

18. L'équipement motorisé est une bonne chose en milieu rural: permet d'entretenir la machinerie qui reste sur les terres (voir énoncés 7, 19).

19. L'équipement motorisé donne une formation de travail aux étudiants en ce sens qu'ils acquierent une méthode, le sens des responsabilités et la recherche du travail bien fait (voir énoncés 7, 18).

20. Le directeur du secteur "équipement motorisé" devrait être une personne venant du milieu.

21. Permet de se maintenir à jour dans le domaine de l'automobile, de connaître les voitures provenant de l'extérieur, d'être en contact avec une clientèle extérieure... Bref, source de motivation.

22. Accessibilité à tout le monde au Québec (aspect géographique) (voir énoncé 10).

23. Que les stages terminaux continuent!

24. Regroupement des professeurs en associations.

Suite à l'inventaire des éléments positifs et à la clarification du sens de ces énoncés, certains ont été regroupés parce qu'ils correspondaient pour les participants à la même réalité. Lorsque nous indiquons entre parenthèses, "voir tel ou tel énoncé", c'est qu'il y a eu regroupement de ces énoncés. Plus précisément, voici les énoncés qui ont été regroupés:

. 1 et 6
. 4 et 9
. 5 et 12
. 7, 18 et 19

. 8, 14 et 17

. 10 et 22

4.2.2 Liste des éléments négatifs par les enseignants:

1. Prudence et meilleure sélection des étudiants (pré-requis, note de comportement, dépistage des "décrocheurs").

2. Le nombre actuel d'étudiants par groupe est de 19 à 22, il ne devrait pas excéder 12 pour des raisons de sécurité, d'assurance, de qualité pédagogique, etc.

3. L'espace des ateliers est trop petit (12 dans le même espace serait idéal).

4. Le budget est insuffisant (aspects soulevés: indexation, renouvellement, "tripotage" par la Commission scolaire, réparation d'équipement).

5. Manque d'uniformité dans les objectifs du programme équipement motorisé d'une école à l'autre; problème du changement d'école.

6. Problèmes au niveau de l'embauche des finissants, relation industrie/école, matériel de travail.

7. Manque d'équipe pour la préparation de matériel didactique afin d'avoir une uniformité au Québec.

8. Manque d'uniformité entre les universités pour le programme de baccalauréat en enseignement professionnel (BEP).

9. Nombre insuffisant de cours de métier au BEP.

10. Besoin de plus de chargés de cours qui aient une formation d'expert dans le domaine.

11. Sérieux de l'évaluation.

12. Problème d'affectation des professeurs (sécurité - valorisation).

4.2.3. Points importants

À la fin de l'atelier, les participants ont été invités à inscrire individuellement, par ordre de priorité les trois éléments de chacune des listes, qu'ils considéraient comme les plus importants. Pour le premier choix, 3 points ont été attribués; 2 points pour le deuxième choix et 1 point pour le troisième choix.

Les énoncés par ordre de priorité, qui ont reçu le plus de

points sont les suivants, pour chacune des listes:

Eléments positifs

1. Conserver le secteur enseignement professionnel pour les maîtres à l'université et continuer à l'améliorer, à l'uniformiser; conserver les stages industriels pour le perfectionnement des maîtres (énoncés 1 et 6).

2. Formation supplémentaire au professionnel court et au professionnel long (énoncé 11).

3. Enseignement globalisé (matières professionnelles vs matières générales) (énoncé 15).

Eléments négatifs

1. Trop grand nombre d'étudiants par groupe.

2. Critères de sélection ne sont pas adéquats (énoncé 1).

3. L'espace des ateliers est trop petit et le budget est insuffisant (énoncés 3 et 4).

4.2.4. Recommandations et synthèse du congrès.

Les membres de l'atelier ont donc soulevé plusieurs points importants lors de ce congrès. Ils ont dépassé le stade de

la simple discussion de groupe en formulant des propositions concrètes dont certaines ont été acceptées à l'unanimité et d'autres à la majorité. Voici pour terminer la liste de ces propositions ou recommandations qui reflètent bien les préoccupations des participants réunis:

1. "Que le ministère voit à ce que tous les documents qui concernent le secteur professionnel soient accessibles à tous les enseignants dans des délais raisonnables."

2. "Que les associations connexes (APEEMQ) et les comités paritaires soient impliqués dans l'élaboration des modes et des critères d'évaluation qui serviront à décerner les cartes de compétence. (Cette proposition implique le changement de la loi des comités paritaires par le mouvement)."

3. "Que l'Association fasse des pressions auprès du ministère afin que la nouvelle répartition des matières (annuaire 02 corrigé) soit appliquée en septembre 1981)."

4. "Que le ministère produise des guides pour rendre plus pratique la formation générale et pour l'axer sur l'intérêt de la clientèle, mais avec un objectif final adapté à tous les étudiants."

5. "Qu'une recommandation soit faite au MEQ et acheminée à la commission JEAN pour qu'il y ait une seule direction générale établie, ou un seul patron pour l'enseignement professionnel, secondaire, Cégep et l'éducation aux adultes."

6. "Que le président de l'APEEMQ fasse des représentations en personne et par écrit au ministre Laurin pour lui faire savoir que vu la grande difficulté pour l'élève d'être bien informé, nous tenons à ce que les cours d'exploration soient maintenus au secondaire."

7. "Que la grille horaire de l'enseignement académique secondaire soit aménagée de façon à permettre à un plus grand nombre d'étudiants de terminer leur cours de formation générale secondaire IV, et que l'on ne dissocie pas la certification (diplôme) et la qualification professionnelle qui pourrait être acquise apres le secondaire IV."

4.3 Professeurs de l'académique

Les données recueillies lors de l'enquête menée auprès des professeurs de l'académique enseignant au secteur professionnel seront traitées dans cette

présente section. Le questionnaire utilisé pour cette enquête se trouve en annexe à la fin du rapport. Par contre les conditions qui ont prévalu à la création et à la passation dudit questionnaire ont déjà été commentées au chapitre 3 dans "Problématique et instrumentation".

Dans le cas présent, l'échantillon comprend 38 sujets ou répondants tous professeurs du secteur académique, enseignant au secteur professionnel. Les élèves de ces derniers sont inscrits en "équipement motorisé".

La présente section voulant respecté les principaux items du questionnaire se subdivise en cinq sous-sections:

. les données sociologiques
. la formation académique
. l'expérience professionnelle
. l'enseignement académique, et
. l'enseignement professionnel.

Chacune de ces sous-sections comprend un résumé des données recueillies ainsi que l'analyse de ces données en fonction des connaissances plus globales (normes ministérielles ou syndicales, échelle de salaire ...) pertinentes à l'enseignement au Québec.

Une brève synthèse mettra en lumière les points essentiels apparaissant dans les cinq sous-sections.

4.3.1 Données sociologiques

Les caractéristiques générales de ces répondants étant regroupées permettent de décrire l'échantillon donné et offrent l'opportunité de faire une comparaison avec les données sociologiques de l'ensemble de la population enseignante. Elles permettent donc de distinguer le profil particulier de cette partie de population.

La compilation des données du questionnaire permet d'établir que:

- 100% de l'échantillon est de nationnalité canadienne
- 71% est de sexe masculin et
- que la moyenne d'âge est de 39,9 +- 8,09 ans l'âge variant de 28 à 55 ans.

La présente recherche n'a pas pour but de déterminer la représentativité de l'échantillon. Par contre des résultats différents de la population générale ou de ceux obtenus dans la catégorie des professeurs du professionnel analysés ensuite entraîneraient un questionnement sur les causes possibles d'un tel état de fait. Donc les données sociologiques recueillies auprès des professeurs du professionnel présentées plus loin dans ce rapport

permettront malgré tout d'établir certaines comparaisons.

4.3.2 Formation académique

L'analyse des réponses, fournies au sujet de la formation académique des répondants, permet de répartir ces derniers en trois catégories, déterminant de la sorte trois palliers de formation possibles:

- une formation académique complétée
- une formation académique en cours présentement
- une formation académique envisagée.

Cette subdivision permettra une juste connaissance du niveau et du profil de scolarité des maîtres de l'académique enseignant aux élèves du professionnel.

La formation académique est variable d'un individu à l'autre car les enseignants ont tous une spécialité particulière (anglais, français, mathématiques, etc.) et qui nécessite chacune une formation académique particulière à leur discipline de sorte que l'échantillon est hétérogène.

Cependant l'échelle de mesure pour tous est le nombre d'années de scolarité. L'échelle utilisée par le Ministère de l'Education pour les professeurs de niveau secondaire se situe entre 14 et 20 ans de scolarité. La scolarité moyenne reconnue du point de vue du ministère pour les répondants est de 17,5 années (écart-type = 1,29 années). Un seul

professeur déclare n'avoir que 14 années de scolarité officiellement reconnues; la fréquence augmente graduellement jusqu'à 19 ans de scolarité et ce pour 11 professeurs qui se trouvent à cet échelon. Plusieurs d'entre eux dépassent sûrement cette limite, mais sur l'échelle ministérielle, 20 années de scolarité ne peut correspondre qu'à un diplôme obtenu de "doctorat de 3e cycle". Sauf pour ce dernier échelon, les autres années de scolarité peuvent être cumulées même pour des diplômes de même niveau, tel que deux certificats. La scolarité en chiffre absolu ne discrimine donc pas la formation académique verticale (baccalauréat, maîtrise, doctorat), d'une formation académique horizontale. Afin d'explorer de manière plus exhaustive cet aspect, il est nécessaire d'étudier la diplomation comme telle.

Formation académique complétée

Seulement deux répondants n'ont pas de formation universitaire. Un de ceux-ci déclare avoir complété le secondaire, l'autre un diplôme d'études collégial général. Parmi les autres, quatre ont complété un certificat, 22 un baccalaurérat et 10 une maîtrise. Aucun des répondants n'a suivi d'études dans le secteur de l'équipement motorisé et un seul a une formation professionnelle qu'il a acquise dans une école de métier. La majorité des répondants (81,6%) a entièrement réalisé ses études au Québec. Quelques-uns (5,1%) n'ont acquis leur formation qu'en partie au Québec et un seul (0,3%) entièrement hors du Québec.

Formation académique en cours

34% poursuive des études actuellement. De ce nombre, 39% sont inscrits à temps plein et 61% à temps partiel. Pour ce qui est du diplôme postulé, 15% sont inscrits à un programme de certificat, 23% à un programme de baccalauréat, 54% à un programme de maîtrise et 8% à des études doctorales. 75% d'entre eux, orientent leur programme d'études vers la discipline qu'ils dispensent acrtuellement.

Formation académique envisagée

37% disent vouloir poursuivre leur formation. Presque tous les répondants (93%) disent vouloir les poursuivre au niveau universitaire, seulement 7% (un répondant) désire le faire au niveau collégial. Le salaire des professeurs est en fonction des crédits universitaires acquis, de sorte que l'évaluation de la scolarité des professeurs dépend donc des crédits. Ceux-ci représentent sûrement un élément de motivation extrinsèque assez fort pour inciter les professeurs à se perfectionner dans le cadre de programme universitaire.

Parmi ceux qui désirent poursuivre des études universitaires, 14% veulent entreprendre un certificat, 14% un baccalauréat, 58% une maîtrrise et 14% un doctorat. 43% d'entre eux prévoit s'inscrire dans un programme de pédagogie et 14% dans des domaines divers. Aucun enseignant ne prévoit s'inscrire dans un programme relié a l'enseignement professionnel.

4.3.3 Expérience professionnelle

Dans le système scolaire québécois les enseignants sont rétribués en fonction du nombre d'années de scolarité mais aussi en fonction du nombre d'années d'expérience. L'expérience professionnelle est donc un facteur important, et plus particulièrement ces dernières années où la diminution de la clientèle étudiante entraine la fermeture de postes d'enseigants. De nombreux professeurs sont mutés d'une école à l'autre ou d'un secteur à un autre. Cette situation est aggravée par le "bumping" syndical (pratique qui veut qu'un professeur déloge de son champ d'enseignement un collègue engagé plus récemment que lui). L'utilisation du critère "nombre d'années d'ancienneté" contribue pour beaucoup au regroupement des enseignants ayant peu d'ancienneté dans les classes ou les groupes considérés comme les moins "intéressants". Dans certaines commissions scolaires, le nombre moyen d'années d'ancienneté du corps enseignant est supérieur à 15 ans. L'ensemble de ces remarques tend à justifier l'intérêt qu'il peut y avoir à établir trois niveaux d'expérience:

. expérience totale
. expérience dans l'école
. expérience dans le secteur.

D'un autre côté, il faut savoir que l'échelle officiellement reconnue par le ministère va de 1 à 15 ans

d'expérience. Tous les enseignants ayant plus de 15 ans de carrière sont donc concentrés au dernier échelon.

Expérience totale

L'expérience moyenne officiellement reconnue pour l'échantillon de professeurs ayant répondu au questionnaire est de 12,9 ans. Parmi les répondants, 53% ont déjà atteint le maximum. Les 47% qui ne sont pas parvenus à cet échelon ont de 5 a 14 ans d'expérience. La moyenne de 12,9 ans précédemment rapportée et reconnue officiellement par le MEQ n'est donc pas représentative de la réalité. Tous les répondants possèdent un brevet d'enseignement, obtenu après deux années de probation.

Expérience dans l'école et expérience dans le secteur

Les professeurs ont acquis leur expérience d'enseignement dans plus d'une école pour 92% d'entre eux. Seuls 8% ont toujours été dans la même institution. Les enseignants exercent leur profession depuis 8,4 ans (écart-type de 4,08 ans) dans la même école, et depuis 5,15 années (écart-type de 3,24 années) aux étudiants du secteur de l'équipement motorisé. Ces deux chiffres étant naturellement des moyennes, la majorité des répondants possède donc une longue expérience de l'enseignement, mais le nombre d'années passées dans la présente école est nettement inférieur au nomre d'années d'expérience. Toutefois, l'aspect le plus important à souligner est certe, le peu d'années consacrées à l'enseignement au secteur professionnel (équipement

motorisé).

Généralement, ces professeurs ont donc enseigné dans divers secteurs d'enseignement. Quelles sont les raisons qui les ont amenés au secteur professionnel? Est-ce un hasard? Est-ce un choix librement consenti? Est-ce un "dictat" des autorités scolaires? Et surtout est-ce considéré comme une gratification? Cette question peut d'ailleurs devenir: "Est-ce que les enseignants hiérarchisent les différents groupes d'élèves auxquels ils enseignent? Dans ce cas où se situerait l'enseignement professionnel long, le court, le secteur de l'équipement motorisé sur cette "échelle de prestige"? Cette même question pourrait d'ailleurs être posée, avec tout autant d'intérêt, aux élèves des différents secteurs.

4.3.4 Enseignement académique

Cette sous-section traite en premier lieu des conditions institutionnelles et matérielles de l'enseignement académique et en second lieu, des différents aspects de la démarche pédagogique telle que: contenu, préparation des cours, évaluation sommative des élèves et évaluation formative des cours.

Conditions matérielles

Les enseignants du secteur académique qui enseignent au

secteur professionnel semblent majoritairement satisfaits des conditions matérielles d'enseignement auxquelles ils sont confrontés quotidiennement. En effet, 95% des répondants sont satisfaits ou très satisfaits des locaux mis à leur disposition pour l'enseignement de leurs disciplines. Des appréciations du même type concernent (92% sont satisfaits) la grandeur de ces locaux. La faible proportion de commentaires négatifs à ce sujet laisse supposer que l'aspect "local de classe" ne présente pas de problème réel, à l'exception de quelques cas particuliers.

La suite de réponses permet d'évalue la tâche d'enseignement a 19,34 périodes/semaine (écart-type de 2,37 périodes) en moyenne. Plus exactement, 63% des professeurs ont une charge de 20 périodes/semaine, les groupes comprenant en moyenne 22 élèves (écart-type de 5,67 élèves). L'opinion des répondants pour ces deux points est très partagée. Pour certains, le nombre de périodes/semaine et/ou le nombre d'élèves est trop grand, pour d'autres il est trop petit ou encore acceptable. Il n'y a donc pas de véritable consensus sur cet aspect "quantitatif" de la tâche à assumer.

Cette absence d'uniformité dans les réponses au sujet de la tâche d'enseignement semble faire ressortir une impression de malaise chez certains enseignants face à leur classe. La répartition des périodes de cours d'une discipline donnée sur la grille horaire est, elle aussi, sujet à discussion. Une forte majorité des répondants, 77% voit leurs périodes de

cours disséminées ça et là dans la grille-horaire, les 23% restant ont leurs périodes de cours regroupées. Toutefois, 72% des répondants sont satisfaits de la forme d'horaire qu'ils suivent, et ce, indépendamment de l'horaire dont ils bénéficient.

Voici regroupées les principales causes évoquées comme sources d'insatisfaction dans les deux cas:

<u>Périodes de cours disséminées dans l'horaire</u>

. réviser et maintenir l'intérêt souvent difficile

. deux rencontres le même jour

. manque de cohésion au niveau de l'acquis

. manque de temps pour certains apprentissages particuliers.

<u>Périodes de cours regroupées</u>

. passer trois heures consécutives avec le secondaire-court - souvent difficile

. concentration des cours sur une session;

. disposition anti-pédagogique d'un certain nombre de périodes. Ex. les deux dernières périodes du vendredi après-midi.

Le matériel pédagogique utilisé par les enseignants peut être scripto ou audio-visuel. La provenance de ces outils pédagogiques est variée. La majorité des professeurs (60%) utilise des livres ou des cahiers d'exercices comme matériel

obligatoire. La plupart de ces documents sont récents, la date de parution remonte en moyenne à quatre ans. Dans 54% des cas, les élèves doivent payer ce matériel (ce matériel étant exigé par le professeur). Parallèlelement ou en relation avec ce matériel commercial, 65% des professeurs utilisent des textes ou des cahiers d'exercices produits localement et 66% ressentent la nécessité de la création de textes ou de cahiers d'exercices et de la diffusion de ces derniers aux écoles des différentes commissions scolaires.

Utilisation du matériel pédagogique

. régulièrement	16%
. occasionnellement	38%
. rarement	32%
. jamais	14%

Provenances du matériel pédagogique

. commissions scolaires	54%
. service général des communications	21%
. O.N.F.-production locale	62%

Il semble que la production locale soit généralement appréciée par les utilisateurs. Pour 62% des répondants, ces produits audio-visuels pourraient être proposés à d'autres écoles.

Seulement 7% des professeurs déclarent qu'il n'y a pas de

production audio-visuelle dans leur domaine. L'importance accordée aux productions internes justifierait une analyse plus exhaustive de l'ensemble de ce matériel. La production locale est-elle plus pertinente que la production externe? Est-elle de meilleure qualité? Sa diffusion est-elle plus large que celle des productions extérieures? La documentation extérieure répond-elle aux besoins? Serait-il possible de favoriser l'utilisation des productions locales? Dans cette alternative comment les droits d'auteurs seraient-ils transigés? Les questions soulevées ici sont nombreuses et prennent toute leur importance quand on sait que:

> "75 à 90% du temps consacré à l'enseignement est structuré autour de ce matériel et plus encore, une partie importante du temps des professeurs est consacrée à l'utilisation de ce matériel" (American School Board Journal, 1974, p. 40).

Démarche pédagogique

Les programmes par objectifs du Ministère de l'éducation sont suivis par 60% des répondants. La très grande majorité d'entre eux (96%) ne se sent aucunement lésé par ces programmes qui lui laissent une très grande latitude. Il serait intéressant d'analyser les différentes raisons soulevées par les non-utilisateurs de ces programmes dans une recherche ultérieure.

Dans le but de favoriser une meilleure acquisition des contenus, 13% des professeurs donnent régulièrement à leurs

élèves, divers travaux à compléter à la maison; 26% le font quelques fois, mais la majorité, (61%) rarement. Au sein même de la classe, 45% des professeurs font travailler régulièrement les élèves en équipe, 45% quelques fois et 4% rarement. Cette question du style ou de la forme d'enseignement mériterait d'être explorée beaucoup plus en profondeur. Par contre, la principale difficulté dans ce type d'étude provient de l'absence de consensus sur le sens d'un descripteur de comportement pédagogique, de plus un professeur n'utilise pas un seul style d'enseignement mais plusieurs qui se chevauchent selon les besoins. Un questionnaire seul ne pourrait pas cerner les différentes facettes du comportement pédagogique des enseignants.

Dans l'enseignement secondaire, deux instances peuvent évaluer les acquis des élèves. D'une part, les maîtres, d'autre part, 57% des enseignants signalent qu'il y a "examen du Ministère" pour certains cours. Les professeurs de l'académique ne décrivent pas l'attitude de leurs élèves face aux examens ministériels de façon identique.

Les élèves du secteur "équipement motorisé trouveraient les examens ministériels:

- très difficile selon 32% des enseignants
- difficile selon 48% des enseignants
- facile selon 16% des enseignants
- très facile selon 4% des enseignants.

Lorsque les maîtres évaluent leur groupe, 57% de ceux-ci utilise un examen pratique et théorique, 35% uniquement un examen théorique et 8% un examen pratique. La majorité des enseignants ne se contente pas d'évaluer ses élèves; en effet 73% d'entre eux ont l'habitude de prendre des notes sur le déroulement de leur cours. Parmi ceux-ci, 96% les utilisent pour réaménager leurs cours, ces enseignants sont donc les seuls à procéder à une véritable évaluation formative de leur enseignement.

D'autre part, 58% des enseignants préparent leur cours en revoyant le contenu avant d'entrer en classe. 22% des enseignants précisent qu'ils sont souvent obligés de modifier la présentation du contenu, en fonction des réactions étudiantes, 56% des répondants ont le même problème quelques fois, alors que 22% ne procèdent à des changements que très rarement.

4.3.5 Enseignement professionnel

L'opinion des professeurs de l'académique sur l'enseignement au secteur professionnel aurait dû constituer le noyau central de cette dernière sous-section. Mais le taux de réponses aux questions portant sur ce point fut très faible. Seulement un tiers des répondants a complété cette sous-section du questionnaire. A plusieurs reprises, des professeurs de l'académique ont refusé de répondre, car selon

eux, elles ne les concernaient en aucune façon. Ce comportement ne dénote pas un sentiment d'appartenance très marqué au secteur d'enseignement où les maîtres oeuvrent. Cette attitude sera brièvement analysée après avoir exploré l'opinion des professeurs au sujet des différences qui existent entre l'enseignement académique offert aux élèves du secteur professionnel et celui offert aux élèves du secteur académique.

Mais avant, il faut noter que: 43% des répondants donnent des cours au secteur régulier et professionnel se distinguant ainsi des autres (57%) qui enseignent uniquement aux élèves du secteur professionnel.

Parmi les professeurs qui travaillent auprès des deux types de population, 75% estiment que dans le cas de matière identique, ils doivent modifier leur façon d'enseigner en fonction du secteur des élèves. Par contre, il est très difficile de préciser les principales modifications étant donné que les enseignants accordent la même importance aux changements les plus divers;

le choix du contenu,
la quantité de matière,
le débit de la présentation,
la répartition théorie/pratique,
le type d'activité pédagogique

sont autant de points selon eux à modifier lors de l'enseignement au secteur professionnel.

D'ailleurs 81% des enseignants considèrent que les cours du secteur général ne sont pas adaptés aux élèves du professionnel; ce manque d'adaptation aurait deux sources principales: le contenu et/ou l'approche pédagogique. Malgré tout, 36% des enseignants de l'académique donnent leurs cours de façon identique aux élèves de l'académique et à ceux du professionnel; 9% ne donnent que certains cours de façon identique, et 55% avouent que tous les cours sont différents. Ces distinctions pour devenir significatives devraient être analysées en fonction de la matière académique enseignée par les répondants. Est-ce que le problème est identique pour toutes les disciplines académiques enseignées au secteur professionnel?

Maintenant en ce qui a trait à l'opinion des enseignants académiques sur le secteur professionnel. Les éléments importants à promouvoir pour développer le secteur de l'équipement motorisé au secondaire seraient:

.une plus grande accessibilité aux documents audio-visuels enseignant le vocabulaire français pertinent à l'équipement motorisé;

.un programme de mathématiques axé sur des situations de la vie courante;

.un enseignement en vue du développement de la personnalité;

.une relation avec le marché du travail;

.une plus grande collaboration entre les

professeurs en équipement motorisé et les professeurs de l'enseignement général;

.un regroupement de cours pour les élèves du professionnel alliant théorie et pratique en quantité suffisante (francais et anglais);

. un cours de "Drivers education" semblable à ce qui se donne aux U.S.A. et en Ontario.

En ce qui concerne les autres points de vue sur l'enseignement professionnel, il est nécessaire de rappeler que le pourcentage des professeurs s'étant exprimé est faible, souvent inférieur à 40%. Ceci peut laisser supposer soit une très mauvaise connaissance du secteur professionnel ou encore un très faible intérêt pour ce secteur. Il serait tout de même intéressant d'approfondir l'analyse des informations recueillies.

En ce qui concerne les conditions d'admissions, 46% des répondants pensent qu'elles devraient être plus restrictives, par opposition à 54% qui les considèrent comme suffisamment rigoureuses. 79% des répondants considèrent qu'une fois admis au programme du professionnel long, les élèves reçoivent une formation polyvalente regroupant plusieurs aspects de l'équipement motorisé; 68% considèrent que ce type de formation ne doit pas être changé. Toujours par rapport au programme du professionnel long, 68% estiment que le secondaire V supplémentaire ne devrait pas être aboli surtout si les élèves du secteur équipement motorisé

veulent poursuivre des études collégiales. D'ailleurs, 62% des professeurs considèrent qu'il est indispensable pour l'élève du professionnel long de suivre des cours d'appoint avant de pouvoir poursuivre des études collégiales; 32% des répondants estiment que les élèves du professionnel ne pourront pas suivre les cours au niveau collégial. Par contre, 6% des professeurs pensent que les élèves d'équipement motorisé pourront accéder au niveau collégial.

L'enseignement de l'équipement motorisé n'existe pas uniquement au professionnel long; le professionnel court possède lui aussi un programme dans ce domaine. La moitié des répondants pensent que ce programme devrait demeurer tel quel; l'autre moitié prône un changement. Les raisons exprimées pour justifier une révision ou une modification du curriculum d'équipement motorisé au professionnel court peuvent être regroupées sous les thèmes suivants:

. les élèves finissent trop jeunes;

. le programme n'est pas adéquat;

. l'élève se développe incomplètement;

. certains apprentissages ne répondent pas aux besoins ni aux capacités intellectuelles des élèves;

. le professionnel court devrait être exclusivement un programme de rattrapage académique;

. le professionnel court ne prépare pas adéquatement l'élève au marché du travail.

Malgré toutes ces critiques, seulement 20% des répondants préconisent l'abolition du professionnel court. Les répondants ne sont d'ailleurs pas du même avis sur la réorientation des étudiants actuellement inscrits au professionnel court. L'orthopédagogie, l'enfance inadaptée, le professionnel long, le général ont pratiquement tous autant d'adeptes.

La forme que prennent les relations entre les maîtres de l'académique enseignant à des élèves du professionnel, les maîtres du secteur professionnel ou des divers champs de l'enseignement professionnel est très intéressante à analyser. La participation aux différents comités scolaires peut être un bon indice des intérêts extra-curriculaires des maîtres. 27% des enseignants de l'académique participent à divers comités de l'école; 46% d'entre eux s'occupent de comités centrés sur la pédagogie, 38% de comités de nature syndicale, 8% de comités d'ordre administratif, et 8% de comités socio-culturels. Il est à noter que les comités centrés sur le profesionnel ou sur les rapports industrie/école n'attirent aucun participant du secteur académique.

Un certain nombre d'enseignants (26%) font partie de comités ou d'organismes extrascolaires, 9% d'entre eux sont membres d'organismes professionnels (reliés à leur formation académique: leur discipline), d'autres font partie

d'associations pédagogiques (27%) ou administratives (28%): 18% s'occupent de loisirs sociaux culturels. Les comités ayant une relation avec le secteur professionnel n'attirent pas les enseignants de l'académique. Aucun répondant ne siège sur les comités industrie/école qui regroupent pourtant nombre de leur collègues du secteur professionnel.

Il semble donc y avoir peu de contact entre les maîtres du secteur académique et ceux du secteur professionnel du moins lors de leurs activités parascolaires. Les enseignants de l'académique montrent un intérêt plus marqué pour les différents aspects de leur discipline particulière que pour la population à laquelle ils s'adressent. Le faible taux de réponses aux diverses questions demandant une connaissance précise du professionnel, et la diversité des opinions relatives aux différents aspects du professionnel sont autant d'indices permettant de soupçonner qu'il y a fort peu d'interaction entre les enseignants de l'académique et ceux du professionnel. Pourtant, ils partagent la même responsabilité envers les élèves a différents moments de la semaine scolaire. Une certaine forme de coordination entre les deux groupes d'enseignants serait pourtant plus que souhaitable au moins au plan pédagogique et administratif. 80% rapportent l'existence d'une telle coordination mais tout dépend de l'institution. Actuellement diverses structures scolaires assument cette coordination; selon les professeurs de l'académique consultés à ce sujet, les instances concernées sont:

. réunion inter-étape (selon 13% des répondants)

. journée pédagogique (selon 64% des répondants)

. le conseil d'école (selon 16% des répondants)

. le comité de "coordination" (selon 7% des répondants)

En fait 90% des enseignants de l'académique admettent l'importance d'une telle coordination. Ils considèrent que les réunions et comités chargés de cette tâche permettent:

. une meilleure vision de la réalité

. une meilleure planification des objectifs

. un échange suivi sur le contenu des programmes

. des discussions sur les normes d'admission

. un meilleur support à l'élève

. une uniformisation des politiques afin que l'académique connaisse mieux le professionnel.

De manière à assumer pleinement cette coordination, 56% des répondants favoriseraient les journées pédagogiques, 22% les réunions inter-étapes et 22% des comités "spécifiques" de coordination. Aucun répondant n'estime possible de procéder à une coordination valable lors des conseils d'école

4.3.6 Synthèse

Grâce à l'analyse des questionnaires remplis par les professeurs de l'académique de l'échantillon, un certain

nombre d'aspects du secteur professionnel a pu être mis en lumière. Plusieurs interrogations ou constatations peuvent être à retenir, elle compléteront avantageusement les conclusions extraites des autres sections de ce chapitre.

1) Est-ce que les professeurs de l'académique choisissent d'enseigner au professionnel ou est-ce qu'on leur impose cette tâche? Dans le dernier cas quels sont les facteurs qui entraînent ce dictat?

2) L'enseignement académique ne semble pas souffrir du manque de matériel didactique ni vivre des contraintes institutionnelles rendant difficile l'enseignement.

3) Les maîtres de l'académique semblent plus rattachés à leur matière qu'aux secteurs où ils oeuvrent.

4) Plusieurs professeurs de l'académique préconisent des contenus de cours mieux adaptés aux élèves du professionnel. Par contre, les opinions sur la manière d'adapter les cours sont loin d'être homogènes.

5) Une certaine collaboration semble exister entre l'académique et le professionnel. Par contre, le professionnel est mal connu des professeurs de l'académique. Il semble que les journées pédagogiques constitueraient une structure privilégiée permettant une meilleure coordination

pédagogique et administrative entre le secteur académique et le secteur professionnel.

4.4 Professeurs en équipement motorisé

Les données recueillies lors de l'enquête menée auprès des 101 professeurs en "équipement motorisé" seront traités dans cette présente section. Le questionnaire utilisé pour cette enquête se trouve en annexe à la fin du rapport. Par contre, les conditions qui ont prévalu à la création et à la passation dudit questionnaire ont déjà été commentées au chapitre 3 dans "Problématique et instrumentation".

La présentation des données se divise en cinq sous-sections:

. Les données sociologiques
. La formation académique
. L'expérience professionnelle
. L'enseignement académique
. L'enseignement professionnel.

Chacune de ces sous-sections comprend un résumé des données recueillies ainsi que leur analyse. Une brève synthèse fera ressortir les points saillants de cette enquête.

4.4.1 Les données sociologiques

La presque totalité (99%) des professeurs en équipement motorisé, enseignant à des élèves du secteur professionnel, sont de nationalité canadienne. Ce sont tous des hommes dont la moyenne d'âge est de 39,8 ans avec un écart-type de 8,7 ans; le plus jeune d'entre eux étant âgé de 25 ans et le plus vieux de 64 ans.

4.4.2 La formation académique

Formation académique complétée

La formation académique est variable quantitativement et qualitativement d'un individu à l'autre à l'intérieur même du secteur professionnel. En terme qualitatif, la variation peut s'expliquer facilement: les professeurs de cet échantillon ayant poursuivi leurs études dans différentes institutions spécialisées (Ecole de métier: 35,5%; Ecole technique: 44,1%; Forces armées canadiennes: 1,1%; et autres: 19,4%).

L'aspect quantitatif a comme échelle de mesure la scolarité. L'échelle utilisée par le Ministère de l'Education pour les professeurs de niveau secondaire se situe entre 14 ans de scolarité et 20 ans. La scolarité moyenne reconnue du point de vue du ministère pour les répondants est de 14,9 années

(écart-type: 1,864 années). Treize professeurs déclarent avoir 13 années et moins de scolarité officiellement reconnues; 79 professeurs (79,8%) ont entre 14 et 17 années de scolarité officiellement reconnues, soit:

30,3% ont 14 années

19,2% ont 15 années

20,2% ont 16 années, et

10,1% ont 17 années de scolarité.

Enfin, 7% des répondants déclarent avoir 18 ou 19 années de scolarité officiellement reconnues.

Par ailleurs, au moins 44 professeurs n'ont pas de formation universitaire. Un de ceux-ci déclare avoir complété ses études primaires; 23 autres sont au niveau du secondaire et 10 autres, au niveau collégial. Parmi ces 10 derniers, six ont obtenu un DEC professionnel (diplôme d'étude collégiale) et deux autres, un DEC général; mais les deux derniers ne donnent aucune précision à ce sujet. Cependant 66 professeurs déclarent avoir suivi des études universitaires. Parmi ces derniers, 37 (soit 56,9%) ont complété un certificat; 27 (41,5%) un baccalauréat et un seul la maîtrise. D'autre part, 56,9% des répondants ayant suivi des études universitaires déclarent que leur programme était centré sur la discipline qu'ils enseignent maintenant. La plupart des professeurs (83,7%) de cet échantillon ont suivi leurs études dans le secteur de l'équipement motorisé. La majorité des répondants (80,2%) ont entièrement réalisé leurs études au Québec. Un seul a acquis sa formation

entièrement hors du Québec, tandis que 18,8% l'ont acquise en partie au Québec.

Formation académique en cours

Presque la moitié des répondants (48,5%) poursuivent actuellement leurs études, au niveau universitaire. Soulignons ici, que le salaire dépend de l'évaluation de la scolarité des professeurs qui est faite en fonction des crédits universitaires acquis, ce qui représente sûrement un élément de motivation extrinsèque assez fort pour inciter les professeurs à se perfectionner dans le cadre du programme universitaire.

Parmi ceux qui poursuivent actuellement leurs études, 64,7% sont inscrits à un programme de baccalauréat, les autres étant inscrits soit à un programme de certificat (29,2%) ou encore de maîtrise (63%). La majorité de ceux-ci (79,2%) poursuivent les études à temps partiel, 14,6% à plein temps et 6,3% sont des étudiants "libres".

Des 45 professeurs inscrits à plein temps ou à temps partiel, 30 (ou 66,7%) déclarent suivre le programme de baccalauréat en formation professionnelle, alors que quatre sont inscrits à un programme de certificat en mesure et évaluation, trois au programme de connaissance de l'homme et de son milieu (CHEM), et neuf autres sont dispersés dans différents autres programmes.

Parmi ceux qui sont inscrits au baccalauréat en enseignement professionnel (BEP), la majorité (80%) d'entre eux trouve que leur formation leur est utile dans leur enseignement. Toutefois seulement 50% ne modifieraient pas le rapport théorie/pratique dans les cours qu'ils suivent alors que 42,9% souhaiteraient moins de théorie et plus de pratique, et que 7,1% souhaiteraient inversement plus de théorie et moins de pratique. Par ailleurs, en ce qui concerne la qualité des cours dispensés dans ce programme, 80% des répondants au BEP trouvent que les cours sont suffisamment axés sur la pédagogie, mais 40% d'entre eux déclarent ne pas avoir assez de cours orientés sur la pédagogie en équipement motorisé. Cependant, les avis sont partagés (50-50) en ce qui concerne le nombre de cours dont le contenu est axé sur l'équipement motorisé. Enfin, 82,8% de cette catégorie (BEP) trouve suffisant le nombre de cours d'aspect culturel.

Nous avons déjà souligné l'importance du niveau de scolarité en relation avec l'échelle de salaire des professeurs. Il n'est donc pas surprenant que 68% des répondants à ce questionnaire affirment avoir le désir de poursuivre leurs études. La grande majorité de ces derniers (soit 95,4%) veulent poursuivre leurs études au niveau universitaire, contre 4,6% au niveau collégial.

Parmi ceux qui prévoient poursuivre leurs études au niveau universitaire, une majorité espère obtenir leur diplôme au niveau du baccalauréat (41,9%) ou de la maîtrise (38,7%),

alors que 14,5% veulent obtenir un certificat et 4,8% un doctorat. En ce qui concerne l'orientation à donner à leur perfectionnement, 12,7% de ces professeurs veulent s'inscrire à un programme centré sur la (les) discipline (s) qu'ils enseignent, 57,1% à un programme de l'enseignement professionnel, 14,3% en pédagogie et 15,9% dans d'autres programmes.

La grande majorité des répondants (92,1%) déclare être légalement qualifiée par le Ministère de l'éducation.

Pour 41% des professeurs, le principal moyen de se tenir au courant au sujet des innovations industrielles et pédagogiques en équipement motorisé est de consulter les documents spécialisés, alors que 20% ont des rencontres informelles avec des spécialistes ou avec leurs collègues (3%) et 33% disposent de moyens autres.

Les stages

Concernant les stages suivis depuis les cinq dernières années par les répondants, 45,5% d'entre eux en ont suivi en équipement motorisé, et 37,4% n'en ont suivi aucun. Le nombre moyen de stages auquel un professeur a participé est 2,96 (+-1,71), le plus grand nombre de stages suivis par un enseignant étant sept.

Le tableau qui suit présente les données fournies par les enseignants sur les stages qu'ils ont suivis. Comme le

tableau l'indique, les stages sont majoritairement suivis dans l'industrie sur un horaire continu (à temps plein, la durée moyenne de 5 à 7 jours) représente une semaine environ.

Tableau 3

Stages suivis par les professeurs du professionnel

No du stage	Période	Pourcentage en Milieu		Pourcentage par distribution journalière		Durée moyenne
		Industriel	Scolaire	Continu	Discontinu	
1°	Entre 75-78 Concentration 76-77-78: (94,4%)	94,4	5,6	76,5	23,5	5,73 jours
2°	Entre 76-79 Concentration 77-78-79: (96,2%)	88,9	11,1	75	25	7,48 jours
3°	Entre 75-80	85,3	14,7	80,6	19,4	5,94 jours
4°	Entre 75-80 Concentration 78 (35,4%) 80 (39,6%)	81,6	14,3	81,8	18,2	7,49 jours

Parmi les répondants ayant suivi des stages, on constate que 73,3% d'entre eux les ont trouvés utiles du point de vue pédagogique. Par ailleurs, il semble d'après les résultats obtenus, que 5% des stages étaient axés sur l'enseignement en équipement motorisé, que 46,7% étaient axés sur une spécialisation en équipement motorisé et que 48,3% concernaient l'acquisition de nouvelles connaissances et innovations en équipement motorisé.

4.4.3 L'expérience professionnelle

Expérience d'enseignement et de travail

Seulement 23,5% des répondants à ce questionnaire déclarent avoir donné des cours relatifs à l'équipement motorisé dans le milieu industriel. Par ailleurs, 17,2% des répondants enseignent actuellement à des adultes au cours du soir; mais 69,7% des répondants qui n'enseignent pas actuellement, en dehors du programme secondaire ont déjà dispensé des cours en milieu de travail au cours du soir. Par contre, 13,1% de ces répondants n'ont jamais enseigné le soir à des adultes.

En ce qui concerne les emplois occupés dans le passé; on constate que 91,9% des professeurs dans le domaine de l'équipement motorisé ont déjà travaillé en industrie dans le même domaine et que 4% autres ont déjà enseigné dans d'autres domaines. Ces emplois ont été occupés principalement dans le secteur privé (85,6% des cas) alors

que seulement 14,4% des cas ont travaillé dans le secteur public. La taille des entreprises où ces emplois ont été occupés varie beaucoup, mais 47,3% des professeurs déclarent avoir travaillé dans des entreprises occupant de 5 à 49 employés, 21,5% dans des entreprises de 50 à 199 employés et 17,2% dans des enreprises occupant 500 employés et plus.

En matière d'expérience reconnue par le Ministère de l'éducation du Québec sur l'échelle de salaire des professeurs, les résultats font état d'une moyenne de 14,91 années avec un écart-type de 5,81 années pour l'échantillon; 27,3% des répondants ont 15 années exactement d'expérience. Sur ce total, il faut retrancher les 7,17 années d'expérience moyenne qui correspondent à l'expérience acquise dans l'industrie.

11,2% des répondants occupent un autre emploi en plus de leur fonction de professeur et 63,6% de ceux-ci exercent ce deuxième emploi dans le secteur de l'équipement motorisé.

Les professeurs détiennent leur emploi actuel dans leur école depuis 11,55 années en moyenne avec écart-type de 16,12 années et 53,1% d'entre eux ont enseigné dans d'autres écoles auparavant. Cependant les répondants n'enseignent dans cette école à des étudiants inscrits au professionnel dans le secteur de l'équipement motorisé que depuis 12,44 années en moyenne (écart-type = 18,24 années).

Implication et activité para-professionnelles

Le niveau d'implication des professeurs en équipement motorisé dans leur école est pour 34,7% d'entre eux au niveau du comité de l'école; ce comité s'occupe principalement de pédagogie (29,4% des cas), d'administration (14,7%), de rapport industrie/école (11,8%), de loisir socio-culturel (20,6%) et des aspects professionnel, syndical ou autres (23,4%).

D'autre part, 15,3% des répondants sont impliqués dans un comité extérieur à leur école auquel un aspect de leur emploi est relié. Ce comité serait centré dans 13,3% des cas sur l'aspect professionnel de l'emploi, 26,7% sur l'aspect pédagogique, 20% sur l'aspect syndical, 20% sur le loisir socio-culturel et 20% sur les aspects administratifs et autres.

4.4.4. L'enseignement académique

70,6% des répondants affirment qu'il existe dans leur école, des réunions entre les professeurs de l'académique et ceux du professionnel, soit:

Réunion interétape	(9,4%)
Journée pédagogique	(51,8%)
Conseil d'école	(8,2%)
Comité de coordination	(1,2%)

Toutefois seulement 64,1% de ces répondants trouvent que ces

regroupements assurent une coordination efficace. Les raisons invoquées par les 35,9% de ceux qui croient le contraire sont les suivantes: 36,8% d'entre eux trouvent que les professeurs ne participent pas beaucoup (ou ne peuvent y participer...) par manque de temps, car il n'y a pas de coopération et pas de communication (en général). 26,3% trouvent dans ces regroupements un lieu de lutte entre le professionnel et le général: pour eux, le général se pense "smart" et/ou les professionnels (secteur) sont perçus comme moins bons. D'autre part, 21,1% d'entre eux ne voient pas dans les comités de pouvoir réel d'organisation et trouvent que:

. on parle mais on ne fait rien;
. tout est théorique, rien de réel;
. perte de temps, ça ne sert à rien;
. on ne peut rien faire là;
. ce n'est pas là que cela se passe.

Pour les 10,5% autres, ces comités sont mal structurés et organisés, tout le monde n'y étant pas représenté et les actions n'étant pas coordonnées. Enfin pour les 5,3% des répondants de cette catégorie, ces comités ont plutôt des préoccupations administratives favorisant un contrôle plutôt qu'une innovation pédagogique.

Cependant 29,4% des répondants à ce questionnaire déclarent que ces réunions sont inexistantes dans leur école. Par contre, 70,8% de ceux-ci souhaiteraient que ces regroupements

existent, avec les préférences suivantes:

. Journée pédagogique (55,6%)

. Comité de coordination (38,9%)

. Comité d'école (5,6%).

La principale raison invoquée par 50% des répondants: faveur de tels regroupements est la nécessité de coordonner l'enseignement entre le professionnel et le général, ce qui leur permettrait de communiquer leurs attentes au général et de les tenir au courant; pour 33% autres, ces réunions permettraient des rencontres entre les professeurs qui pourraient communiquer entre eux davantage et ainsi savoir ce que pensent les autres, avoir une meilleure connaissance mutuelle, etc.; enfin, 8,3% des répondants de cette catégorie voient dans ces réunions un moyen de planifier les programmes académiques et les 8,3% restant trouvent d'autres raisons pour justifier ces rencontres.

4.4.5 L'enseignement professionnel

Stages des élèves en entreprises

96% des répondants confirment l'existence des stages professionnels dans leur école pour les étudiants dans le secteur de l'équipement motorisé. D'ailleurs, une majorité d'entre eux (75%) trouvent que l'école devrait continuer d'en offrir à la même fréquence, alors que 23,9% aimeraient que l'école en offre plus et qu'une minorité de 1,1% souhaiterait que l'école n'en offre pas.

Concernant la question sur la mise en pratique pendant ces stages de ce que l'élève a appris à l'école, 60,6% de ces répondants disent qu'il y fait du travail en rapport avec sa formation, 30,9% affirment qu'il y fait non seulement du travail en rapport avec sa formation mais aussi d'autres tâches alors que 8,5% trouvent qu'il n'y fait pas vraiment du travail en rapport avec sa formation.

En ce qui concerne la part du contenu du stage qui est déterminée par le gérant (ou patron) de l'entreprise, il semble selon les répondants que dans 29,8% des cas, cela soit vrai pour la totalité du contenu, 66% en partie seulement et 4,3% pas du tout. La taille des entreprises où ont lieu ces stages est petite (0 à 9 employés) pour 37,6% des répondants et moyenne (10 à 49 employés) également pour 37,6% d'entre eux, cependant que pour 19,4% elle varie beaucoup.

L'organisation des stages relève:

- . des professeurs selon 53,3% des répondants
- . de l'école selon 27,2% des répondants
- . de la comm. scolaire selon 4,3% des répondants
- . du bureau des stages selon 3,3% des répondants
- . d'autres instances selon 12,0% des répondants.

Ces stages durent en moyenne 22,75 jours (écart-type: 25,45 jours) et ont lieu surtout à la fin du trimestre selon 90,3% des répondants au troisième semestre scolaire pour 98,6% des

répondants. Pour une majorité de 87,9% des répondants, cette période est favorable alors que les 12,1% restant préféreraient une autre période, soit:

- . deuxième semestre (8,3%)
- . quatrième semestre (25,0%)
- . cinquième semestre (25,0%)
- . avril, mai, juin (16,7%)
- . autres (ex. tout au long de l'année (25,0%).

85,7% des répondants déclarent que l'étudiant prend connaissance des innovations dans le domaine lors de ces stages. Selon 94,7% des répondants, suite aux stages l'évaluation des élèves est faite par l'entreprise (6,7%), par le professeur (23,6%), par les deux ensembles (65,2%) ou autre 4,5%.

Locaux et équipement pour l'enseignement

Concernant la quantité des locaux mis à la disposition des professeurs, les répondants les trouvent amplement suffisants (9%), suffisants pour 40,6%, insuffisants 20% ou nettement insuffisants (30,7%). Quant à la grandeur de ces locaux, elle est jugée amplement suffisante (3%), suffisante 29,7%, insuffisante (33,7%) ou nettement insuffisante 32,7%).

L'évaluation faite par les répondants de l'équipement mis à leur disposition est la suivante:

Qualité Quantité

très bonne	5,9%	très grande	1,0%
bonne	36,6%	suffisante	48,5%
moyenne	40,6%	insuffisante	41,6%
faible	10,9%	très réduite	8,9%
très faible	5,9%		

Dans les ateliers, 84,2% des professeurs-répondants sont obligés de coordonner l'organisation de leurs cours avec les autres professeurs.

Pour une majorité des répondants (65%) le matériel mis à leur disposition est en retard de plusieurs années par rapport aux innovations technologiques alors que les autres (35%) trouvent qu'il suit ces innovations d'assez près.

65,3% des répondants déclarent qu'il y a des pièces d'équipement en montre dans leurs ateliers (ex. moteur coupé) et parmi eux 50,8% les utilisent souvent, 46% quelquefois et 3,2% rarement.

Le vol des pièces d'équipement a lieu:

- très fréquemment (24% des répondants)
- peu fréquemment (52% des répondants)
- très rarement (24% des répondants)

Lorsque les pièces d'équipement sont brisées ou disparaissent, il semble selon les résultats obtenus dans ce questionnaire, que la réparation ou le renouvellement de

celles-ci soit: rapide (5% des cas), lent (28,7%) ou très lent (64,4%).

Sécurité en atelier

Existe-t-il des mesures de sécurité particulières dans les ateliers en fonction des risques occasionnés par l'utilisation du matériel? Les réponses obtenues sont affirmatives à 68,7% et les répondants de cette catégorie croient pour 80,6% d'entre eux que ces mesures sont respectées. Par ailleurs, 96,6% des répondants pensent qu'il est nécessaire d'établir de telles mesures de sécurité dans les ateliers.

L'intervention d'un médecin est-il fréquent dans les ateliers? En réponse à cette question, 81,3% des professeurs en équipement motorisé prétendent que ces accidents sont rares en moyenne moins de trois par année, alors que 11,5% en comptent entre 3 et 6 par année et que 7,3% les situent au-delà de six par année. Curieusement, seulement 48,5% des répondants disent connaître leur niveau de responsabilité légale en cas d'accident survenant à un de leurs étudiants dans leur cours et 27,7% ne la connaissent que plus ou moins.

Démarche pédagogique

Les professeurs prennent-ils des notes sur le déroulement de leurs cours? 85,1% d'entre eux répondent affirmativement et de ceux-ci 96,5% les réutilisent pour préparer les cours d'une nouvelle année. Par ailleurs, 74% des répondants

jugent nécessaire de revoir leur contenu de cours avant le début d'un cours.

Il arrive que, lorsqu'ils ont préparé leurs cours, les professeurs soient obligés de modifier leur préparation une fois en classe; cela arrive fréquemment à 7,9% d'entre eux, quelquefois à 59,4% et très rarement à 32,7%.

Seulement 16,8% des professeurs trouvent les budgets mis à leur disposition suffisants pour l'amélioration et la bonne marche de leurs cours; 43,6% les trouvent insuffisants, 31,7% nettement insuffisants et 7,9% n'ont pas d'opinion. Parmi ceux qui trouvent les budgets insuffisants ou nettement insuffisants, 42,6% croient qu'un budget plus substantiel leur permettrait d'acheter le matériel technique pour atelier (matières premières, outils); 27,5% d'entre eux s'en serviraient pour adapter l'enseignement (et l'améliorer), c'est-à-dire "être à jour" en termes de volumes et de matériel, 14,8% en profiteraient pour développer le matériel didactique (photocopies, acétates); 3,3% l'utiliseraient pour des projets spécifiques et 9,8% à d'autres fins.

Seulement 6,1% des professeurs disent donner des cours au secteur professionnel mais dans une autre concentration que l'équipement motorisé; parmi ceux-ci, 16,7% déclarent que ces cours, sont les mêmes que ceux qu'ils dispensent en équipement motorisé et 83,3% répondent que certains cours seulement correspondent.

Concernant les professeurs (27,8%) qui enseignent à plus d'un secteur de l'équipement motorisé; i.e. professionnel court, professionnel long ou professionnel long supplémentaire, on remarque que 84,6% d'entre eux doivent changer leur façon d'enseigner en fonction de ces divers secteurs.

Parmi les professeurs qui enseignent à plus d'un secteur de l'équipement motorisé et qui doivent changer leur façon d'enseigner en fonction de ces divers secteurs, 95,5% d'entre eux affirment devoir varier le type d'examens en conséquence.

20,4% des répondants déclarent que les finissants du secteur professionnel long en équipement motorisé ont une formation plutôt spécialisée sur un aspect particulier de ce domaine, contre 79,6% qui affirment qu'il s'agit plutôt d'une formation polyvalente, adaptable à plusieurs aspects de l'équipement motorisé. Mais seulement 15,2% des répondants sont en faveur d'un changement de ce type de formation.

9,3% des répondants croient que la formation que reçoit l'élève du secteur professionnel long en équipement motorisé lui permet sans difficulté de poursuivre ses études dans le même domaine au niveau collégial; 55,7% le croient mais à condition que l'étudiant prenne des cours en appoint; 23,7% n'y croient pas; et 11,3% ne savent pas. Seulement 8,3% des réponses obtenues sont favorables à l'abolition du secondaire V supplémentaire au profit d'une plus grande accessibilité

secteurs.

Une majorité de 62,6% des répondants déclarent aborder dans leurs cours le sujet des rapports patron/ouvrier en terme de syndicalisation, de comité paritaire et 57% donnent des informations sur les présentations de demandes d'emploi et sur les entrevues.

Les titres ou les sigles des cours que les pofesseurs de cet échantillon ont dispensés ou qu'ils dispenseront, varient trop d'un professeur à l'autre pour être énumérés ici. En effet, on compte 43 cours cités dans les réponses aux questionnaires et, seulement un ou deux ou trois répondants disent donner le même cours. Cette grande variété de cours ajoutée au fait que seulement quelques-uns des professeurs en équipement motorisé dispensent plus d'un cours (11% dispensent deux cours et 2% trois cours), réduit les possibilités de faire une analyse "par cours" (i.e. pour chacun des cours). Nous aborderons donc les cours globalement (en bloc) et notre analyse se limitera aux réponses fournies par les professeurs (soit la totalité de notre échantillon) concernant le premier cours déclaré (d'ailleurs, le seul cours déclaré pour la grande majorité des répondants, 90%).

Pour 68,2% des répondants, le cours s'échelonne sur l'année entière et pour 31,8% sur une session seulement. Ce cours a été dispensé à un seul groupe-classe depuis le début de

l'année scolaire 1980-1981 selon 44,6% des répondants, à deux groupes classes (16,8%), à trois groupes classes (15,8%) et entre à quatre à douze groupes classes (11,9%). Depuis que le cours est enseigné par les répondants, 16% l'ont dispensé à un seul groupe classes, les autres 84% l'ayant dispensé en moyenne à 11,20 groupes classes; le nombre le plus cité étant de 70 groupe classes. Enfin, 60,7% des répondants ont dispensé leur cours au professionnel long, 16,9% au professionnel court et 16% au professionnel supplémentaire.

Le nombre d'étudiants par classe est en moyenne de 17,5. Quant à la durée du cours déclaré par les répondants, elle est en moyenne de 53,7 minutes. D'autre part, la grande majorité des répondants (94,5%) déclarent qu'il y a sept périodes de classes par semaine pour ce cours. Selon 56,7% des répondants, le nombre de périodes déclaré pour leur cours est suffisant, pour 40% il est trop petit et pour 3,3% il est trop grand. Par ailleurs, les périodes sont continues dans 68,9% des cas et discontinues dans 31,1%. A la question est-ce que cette distribution de périodes (continues ou discontinues) est adéquate, 68,9% des professeurs en équipement motorisé répondent affirmativement et 24% négativement. Parmi ceux qui ne trouvent pas cette distribution adéquate, 45% parlent de perte de temps, 30% pensent que les périodes sont trop courtes (continuité difficile et théorie difficile à présenter), alors que 25% invoquent d'autres raisons.

71,9% des professeurs qui trouvent la distribution des périodes de cours adéquate déclarent que la proportion du nombre de périodes d'ateliers par rapport au total de périodes à donner chacun dans leur cours est des deux tiers, pour 13,5% elle est environ la moitié, pour 10,1% environ le tiers et pour 4,5% la totalité. 93,3% de cette catégorie de répondants pensent que la proportion qu'ils ont déclarée est adéquate pour leur cours. Seulement deux répondants croient au contraire qu'il faut élever le nombre d'ateliers et un seul qu'il faut le diminuer.

82% des répondants déclarent que la pédagogie de leur cours est conçue selon les programmes par objectif du Ministère de l'éducation. De ces derniers, une majorité de 81,8% pense que cette démarche pédagogique lui laisse une grande latitude et 18,2% la trouvent au contraire trop stricte.

Concernant le travail des étudiants par petits groupes dans leur cours, 71,1% des professeurs en équipement motorisé de notre échantillon procèdent ainsi régulièrement, 21,1% quelquefois et 7,8% rarement. Quant aux travaux à faire par les étudiants à la maison, 53,8% des répondants disent que cela se produit régulièrement, 33% quelques fois et 13,2% rarement.

Pour la grande majorité des professeurs (84,6%) l'évaluation dans leur cours comprend un examen théorique et un examen pratique; Par contre, 14,3% disent que l'évaluation se fait

à l'aide d'un examen théorique seulement, et 11% un examen pratique seulement.

Pour 57,8% des répondants il y a des examens du Ministère dans leur cours et parmi ceux-ci, une majorité de 70,8% trouvent que ces examens sont perçus par la plupart des étudiants comme des examens difficiles et 29,2% pensent l'inverse.

71,9% des répondants utilisent dans leur cours des livres ou des cahiers d'exercices comme matériel obligatoire pour les étudiants. Le livre le plus utilisé par 18,8% des répondants de cette catégorie est "Mécanique automobile III, William H. Crouse, (1979). Soulignons toutefois que 49,5% des répondants de cette même catégorie n'ont pas fourni de réponse quand on leur demandait d'indiquer les livres ou les cahiers d'exercices utilisés dans leurs cours. Selon 11,5% des répondants, les étudiants doivent payer pour ce matériel.

Par ailleurs, 74,4% des professeurs de cet échantillon déclarent utiliser des textes ou des cahiers d'exercices qu'ils ont produit ou que d'autres professeurs de l'école ont produit et 64,5% parmi ceux-ci pensent que ces textes ou cahiers d'exercices pourraient avoir une diffusion dans d'autres écoles.

62,5% des répondants utilisent régulièrement du matériel audio-visuel dans leur cours, 31,8% quelquefois et 5,7%

rarement. Les documents audio-visuels utilisés sont produits dans 26,3% des cas par les professeurs eux-mêmes, l'école ou la commission scolaire et 48,7% des cas par le Service général des moyens d'enseignement ou par le Ministère de l'éducation. Lorsque les documents employés font partie de cette dernière catégorie, 36,6% des utilisateurs font appel au document "Equipement motorisé - audio par S.G.M.E. EM. 01 à EM.26": notons que c'est le seul document qui semble être utilisé par plusieurs professeurs, les autres documents ne sont utilisés que par un ou deux professeurs et que 59,4% de ces utilisateurs n'ont pas répondu à cette question.

33% des répondants croient qu'il y a des documents audio-visuels, produits par eux ou d'autres professeurs de leur école, qui pourraient avoir une diffusion dans d'autres écoles; 50% n'y croient pas; et 16,7% déclarent qu'il n'y a pas de documents audio-visuels produits dans leur école.

Si l'école, la commission scolaire ou le Ministère de l'éducation voulaient développer le secteur de l'équipement motorisé au secondaire, alors les éléments à développer pour ce cours seraient selon 57,4% des répondants:

. la clientèle ..... (22,4%)
. le budget ..... (3,4%)
. le matériel didactique .... (27,6%)
. les locaux ..... (13,8%)
. la pédagogie ..... (5,2%)
. le programme ..... (15,5%)

. la compétence professionnelle
et les relations de travail (10,3%)
autres ..... (1,7%)

Il est à noter cependant que 42,6% de la population ayant répondu à ce questionnaire n'ont pas fourni de réponse à la question.

4.4.6 Synthèse

La scolarité moyenne des enseignants en équipement motorisé de l'échantillon est de 14,9 ans et 40% d'entre eux n'ont pas de diplôme universitaire. Ces données laissent à penser que la formation de ces derniers est moins "académique" que celle des enseignants des disciplines générales vues précédemment. Par contre, la grande majorité des répondants après leur cours à l'école de "métier", ont travaillé dans l'industrie complétant ainsi leur formation professionnelle.

Les points importants qui se dégagent de cette analyse sont:

. Les besoins de restructurer les relations entre proffesseurs de l'académique et professeurs de "l'équipement motorisé"

. L'équipement et le matériel fournis est acceptable (quantité-qualité)

. Tout ce qui touche à la sécurité en atelier devrait être mieux connu

. La documentation et l'audio-visuel sont largement utilisés au secteur professionnel

. Les budgets dont le professeur dispose n'est pas suffisant, compte tenu des services qu'il pourrait rendre (achat de documents, mise à jour ...)

. La majorité des enseignants constate qu'ils transforment leur façon d'enseignenr et même quelques fois leur programme et leur examen en fonction du secteur où ils enseignent

. La majorité des enseignants croît que les élèves qui sortent du secteur professionnel sont plus polyvalents que spécialisés

. 18% des répondants aboliraient le professionnel court et les autres parlent de remaniements assez profonds de ce secteur-là

En conclusion, il semble que la majorité des enseignants en "équipement motorisé" est satisfaite du fonctionnement de ce secteur. 42% des répondants n'ont pas jugé utile de noter les améliorations qu'ils souhaitent et les autres ne mentionnent que des améliorations mineures.

4.5 Elèves inscrits en "équipement motorisé"

Les élèves inscrits en "équipement motorisé" qui ont bien voulu répondre aux questionnaires sont au nombre de 999. Pour avoir plus de détails sur les techniques

d'échantillonnage ainsi que sur la répartition des 999 répondants (par exemple de quels niveaux du professionnel long et court ils viennent, il faut se reporter au chapitre 3 "Problématique et Instrumentation). Le questionnaire se trouve pour sa part en annexe (questionnaire des élèves en équipement motorisé).

Les informations recueillies auprès des répondants sont regroupées et présentées en trois sous-sections:

Description des répondants

Milieu scolaire

Milieu de travail.

Les objectifs reliés à cette section ne permettent pas de procéder à des comparaisons avec les deux précédentes sections (professeurs du professionnel, professeurs de l'académique). Par contre, il ne faut pas perdre de vue la complémentarité des trois séries de données, traitant toutes, de façon plus précises que les sections suivantes, de la vie quotidienne du secteur "équipement motorisé". D'un autre côté, il ne faut pas oublier que les élèves constituent le seul groupe interrogé ne participant que rarement à l'organisation proprement dite du secteur à l'étude. Ils en sont les "bénéficiaires", leurs réponses, de ce fait, peuvent avantageusement servir de points de vérification pour les autres données recueillies au cours de cette étude. Si dans cette section l'analyse des données ne tient pas compte des résultats obtenus précédemment il n'en ira pas de même dans

la synthèse du rapport qui permettra principalement cette confrontation des données.

4.5.1 Description des répondants

Cette première sous-section regroupe non seulement les caractéristiques descriptives de l'échantillon lui-même mais fournit aussi des données précises sur le milieu familial des répondants.

La moyenne d'âge des répondants est de 17,028 ans, l'âge variant de 14 à 37 ans. Les élèves âgés de plus de 19 ans représentent à peine 2,5% des 999 élèves qui ont répondu au questionnaire. Cette faible proportion de répondants âgés s'explique facilement; si l'on tient compte du fait que la population scolaire choisie dans le cadre de la présente enquête excluait l'éducation permanente. La très grande majorité (97,6%) des répondants sont de sexe masculin ce qui semble indiquer que ce secteur est encore presque exclusivement réservé aux hommes.

> Note: Relativement à l'origine géographique des répondants, le lecteur a avantage à relire le textee portant sur l'échantillonnage des sujets, inclus dans la "Problématique et l'Instrumentation".

Le jeune âge des répondants explique que 95% de ceux-ci vivent dans leurs familles; 3,4% de ceux-ci vivent avec leur père seulement; 11% avec leur mère seulement, les autres

(80,5%) ont leurs deux parents. Le 5% de répondants restant regroupent: le 1,6% des répondants vivant chez un autre membre de sa famille; le 1% des répondants vivant dans un foyer nourricier/famille d'accueil; les 2,25% de répondants ayant leur propre logement et le 0,2% restant qui ne rentre dans aucune des catégories déjà citées.

Les familles des répondants de l'échantillon est constitué dans 34% de cas de deux enfants y compris le répondant; dans 23% des cas, le répondant est fils ou fille unique; dans 22,5% des cas, la famille est constituée de trois enfants et seulement 10% des familles est constituée de quatre enfants. Les familles ayant cinq enfants et plus ne constituent que 3% des familles.

Dans 88% de ces familles, le père ou le tuteur occupe actuellement un emploi et dans 12% des cas, il est au chomâge. Ce dernier pourcentage correspond approximativement au taux de chomâge de la population québécoise dans son ensemble. Mais il faudrait faire une étude par tranche d'âge pour être sûr que ce pourcentage de 12% est réèllement représentatif.

Dans 93% des cas, le travail du père ou du tuteur représente 30 heures et plus par semaine.

Les emplois occupés par les pères ou le tuteur sont:

. Chef de vente (marchandises) dans 3% des cas

. Concierge - entretien dans 2,1% des cas

. Exploitants agricoles (cultivateurs, éleveurs...) dans 4,0% des cas

. Contremaître, matériel électrique dans 2,3% des cas

. Mécanicien (véhicule à moteur) dans 3,4% des cas

. Mécanicien, réparateur (machine industrielle) dans 2,6% des cas

. Contremaître (construction) dans 2,6% des cas

. Charpentier, ouvrier assimilé dans 2,5% des cas

. Conducteur de camion dans 5,8% des cas.

Le pourcentage restant des pères ou tuteurs occupant un emploi se répartit de façon très hétérogène, la fréquence pour un emploi donné étant majoritairement de 1/1000. Il ne semble donc pas utile de donner une liste exhaustive des métiers des pères des répondants.

Dans 40% de ces foyers, la mère ou la tutrice occupe un emploie. Pour 58,9% de celles-ci, ce dernier les occupe plus de 30 heures par semaine, tandis que pour 31,1%, il les occupe moins de 30 heures par semaine.

Les emplois occupés par les mères ou les tutrices sont:

. Secrétaire dans 3,9% des cas

. Caissière dans 2,6% des cas

. Vendeuse dans 2,0% des cas

. Infirmière et aide-infirmière dans 1,1% des cas

. Chef et cuisinière dans 2,3% des cas

. Serveuse (alimentation) dans 1,6% des cas

. Couture, piqueuse dans 2,1% des cas.

De la même manière que pour les emplois occupés par les pères, le pourcentage restant des mères occupant un emploi se répartit de façon très hétérogène. La liste précédente ne contient donc pas les métiers regroupant moins de 1% de mères. Il y a très peu de pères et de mères travaillant actuellement dans le secteur de l'équipement motorisé (environ 5%) et seulement 20% des parents des répondants auraient travaillé dans ce secteur.

4.5.2 Milieu scolaire

Dans cette sous-section sont regroupées non seulement les données sur les études antérieures et présentes mais aussi toutes les informations touchant le vécu pédagogique et les motivations ayant amené les répondants à choisir le secteur de l'équipement motorisé.

Pour 88,6% des élèves interrogés, l'enseignement professionnel constitue leur première expérience de formation

dans une discipline professionnelle. Les 11,4% qui ont déjà étudié au secteur professionnel avait comme champ d'étude:

. la mécanique d'ajustage pour 35,8% d'entre eux

. le meuble et construction pour 20,0% d'entre eux

. l'électrotechnique pour 18,9%.

Et le pourcentage restant se distribue dans les autres secteurs de l'enseignement professionnel à raison d'environ 5% de répondants par spécialité. 66% des répondants ayant déjà étudié au secteur professionnel ont poursuivi ces études moins d'un an; 22,6% deux ans et seulement 12,2% plus de deux ans. A côté des possibilités de changement d'orientation, il y a les abandons scolaires, vécu par 7,8% des répondants de l'échantillon. 71,9% de ceux-ci ont abandonné l'école pendant un an ou moins; 18,4% pendant deux ans et seulement 9,6% pendant plus de deux ans.

Durant cette période d'abandon de l'école, 25,6% ont travaillé en équipement motorisé, d'ailleurs 38,46% de ces derniers travaillent encore au même endroit tout en poursuivant leurs études. Il est possible d'inférer que pour plusieurs "décrocheurs", le métier exercé pendant la période d'abandon scolaire a orienté au moins partiellement leur choix actuel de formation. Sur les 7,8% de répondants ayant abandonné leur étude, 20% étaient inscrits dans une des spécialités du secteur professionnel autre que l'équipement motorisé alors que 5% étaient déjà inscrits en équipement motorisé et y sont donc revenus après leur période d'abandon.

D'autres aspects jouent un rôle important dans le choix du secteur de formation. Par exemple, 16,6% des répondants affirment qu'un orienteur scolaire ou un autre membre du service pédagogique ou de la direction leur ont suggéré de s'inscrire dans ce secteur. D'une façon globale, 92,9% des répondants estiment avoir choisi eux-mêmes ce secteur d'étude. Il serait sûrement intéressant de savoir pourquoi les autres (7,1%) n'ont pu choisir personnellement leur secteur de formation..., les information recueillies ne permettant pas de déterminer les influences qu'ils ont subies. La seule information sûre est que dans 11% des cas, un membre de la famille (père, mère frère, etc.) était en désaccord avec ce choix. La majorité des répondants (94,5%) déclare aimer étudier dans ce domaine, et sont satisfaits de leur choix. Ce pourcentage est particulièrement élevé mais il ne faut pas oublier que ce questionnaire a été rempli en mai. Il est fort probable qu'à cette période de l'année, la majorité des élèves insatisfaits de leur choix ont déjà quitté l'école ou encore changé de secteur. Cette constatation permet de penser que le degré de satisfaction des répondants est peut être légèrement surestimé par rapport à une enquête qui se serait faite à une autre période de l'année.

Les conditions d'apprentissage fournies aux élèves de l'équipement motorisé influencent grandement le taux de satisfaction qu'ils éprouvent. La perception que les répondants ont de leurs professeurs est une des données les

plus importantes. Parmi les répondants, 12,2% considèrent que les professeurs ne préparent absolument pas leur cours; 13% qu'ils ne les préparent presque pas; 49% admettent que leurs professeurs préparent un peu leur cours et 25,9% qu'ils les préparent beaucoup. L'analyse des statistiques descriptives appliquée à cette question (le mode entre autre) révèle donc que les professeurs préparent leurs cours.

39,1% des répondants préfèrent garder le même professeur pour tous les cours; les autres (60,9%) préfèrent changer de professeur pour chaque cours. Un point très important à signaler: seulement 7,3% des élèves rencontrent un professeur en dehors des heures de cours, ceci semble dénoter une certaine réserve dans les relations maîtres/élèves. Est-ce dû au manque de disponibilité des professeurs (ces derniers ont-ils un trop grand nombre d'heures de cours à assumer?), aux contraintes imposées par la grille-horaire ou encore à d'autres causes? Les informations recueillies ne permettent pas de trancher la question.

Les répondants se sont prononcés sur le nombre d'élèves dans les cours académiques et dans les cours du secteur pofessionnel. Pour les cours académiques, les répondants préféreraient:

. Une augmentation du nombre d'élèves par groupe dans 5,4% des cas

. Une diminution du nombre d'élèves par groupe dans 48,1% des cas

Par contre 46,5% des répondants sont satisfaits du nombre d'élèves par groupe-cours.

Pour les cours au professionnel, les répondants sont satisfaits du nombre d'élèves par groupe cours dans 62,8% des cas. Seulement 4,6% des répondants souhaiteraient une augmentation de ce nombre et 32,6% une diminution.

L'interprétation de ces résultats est loin d'être simple. En effet, il est possible que certains répondants jugeant les groupes plus restreints du professionnel comme normaux, trouvent le nombre d'étudiants par groupe cours à l'académique élevé. par contre, certains autres élèves procédant par raisonnement inverse; se trouvent heureux de leur sort dans les groupes du professionnel en comparaison des groupes de l'académique où les élèves sont plus nombreux.

Quoi qu'il en soit, les répondants semblent plus satisfaits du nombre d'élèves/cours pour les activités du professionnel que pour les cours de l'académique.

Lorsqu'il s'agit des conditions matérielles dans lesquelles ces élèves vivent leur apprentissage, 50,75% des répondants considèrent que la qualité des équipements dans les ateliers est bonne, 24,4% pensent qu'elle n'est pas très bonne; pour 7,2% elle est mauvaise et pour 17,6% elle est très bonne. 63% des répondants pensent que l'équipement dont ils disposent est moderne, seulement 37% le considère comme

désuet. Les opinions sont beaucoup plus partagées en ce qui concerne les pièces d'équipement: 49,7% trouvent la quantité de pièces à leur disposition comme suffisante et 50,3% la trouve insuffisante.

Finalement, la qualité didactique des livres et des documents qui leurs sont proposés, apparaît à 51,1% des élèves comme une aide précieuse leur permettant de comprendre et de mieux suivre leurs cours. 11,9% des répondants trouvent que ces documents ne les aident pas et 37,1% ne se prononcent pas (restent neutres).

Les cours académiques sont plus faciles pour 22,7% des répondants et plus difficiles pour 35,3% d'entre eux. Par contre 42% ne voient aucune différence avec les cours du professionnel. Les matières scolaires ou les élèves éprouvent des difficultés sont:

au secteur <u>académique</u>:

. l'anglais pour 19,9% des répondants

. le français pour 25,6% des répondants

. les mathématiques pour 20,5% des répondants

. un autre cours de ce secteur pour 3.4% des répondants.

Total 69.4%

au secteur <u>professionnel:</u>

. l'electricité (auto) pour 7,7% des répondants

. le moteur (auto ou diesel) pour 4,5% des

répondants

. la soudure pour 1,8% des répondants

. un autre cours de ce secteur pour 15.4% des répondants

Total 30.6%

Il est intéressant de noter la différence qui existe entre: la perception des cours de l'académique et du professionnel en fonction de leur facilité respective, et, la mention des cours qui pose des difficultés aux répondants. En effet si 42% des élèves trouvent les cours de l'académique ni plus ni moins faciles que ceux du professionnel, il est étrange de constater que 69.4% des répondants éprouvent des difficultés dans une des matières scolaires de l'académique. Cette contradiction n'est peut-être qu'apparente chaque secteur (académique et professionnel) étant constitué de plusiers matières distinctes. Il pourrait être interressant d'analyser plus en détails cette contradiction mais les données recueillies ici sont insuffisantes pour formuler des hypothèses valables.

78% des élèves du professionnel estiment que leurs cours sont plus intéressants que les cours des élèves de l'académique, 8,5% pensent le contraire et 13,5% n'y voient pas de différence.

Le nombre d'activités ou de cours faisant partie du curriculum d'un élève du secteur équipement motorisé est un

aspect important pour l'élève puisqu'il détermine le nombre d'années d'étude nécessaire à l'obtention d'un diplôme dans ce secteur. Seulement 15,4% des répondants pensent que le nombre d'années est trop considérable, 72,3% disent que ce nombre est suffisant et 12,1% le trouve trop court.

Les résultats aux questions portant sur la répartition des matières à leur programme permettent de constater que les élèves désirent dans une assez forte proportion, un plus grand nombre de périodes d'activités (éducation physique, art plastique) ou trouvent satisfaisant le nombre qu'ils ont. Pour ce qui est des cours classés comme généraux une très forte proportion d'élèves considèrent qu'il y en a trop. Ces résultats peuvent sûrement s'expliquer de plusieurs façons. Entre autre sachant qu'une certaine proportion d'élèves du professionnel se sont orientés vers ce secteur car ils n'étaient pas satisfaits de l'académique, il semblerait normal que ces derniers considérent de façon négative les cours de l'académiques qu'ils sont encore obligés de suivre. De plus, ceux-ci ont souvent choisi de leur plein gré un secteur d'étude au professionnel, les cours de spécialités ont donc l'avantage de correspondre plus immédiatement à leurs intérêts. Finalement, les conditions d'enseignement au professionnel telles que:

. Plus grand nombre d'heures avec le même professeur

. Nombres d'élèves par groupe plus petit

. et surtout l'utilité visible de ces cours pour la

formation professionnelle

...expliquent partiellement au moins les résultats regroupés dans ce tableau.

La perception que les répondants ont de l'évaluation qu'ils subissent dans les cours est un autre facteur important. Cet aspect peut expliquer en partie leur orientation professionnelle. L'évaluation des cours en général est perçu comme:

.sévère par 57.2% des répondants

.très sévère par 7.6% des répondants

.peu sévère par 29.3% des répondants

.très peu sévère par 5.9% des répondants

Par contre les élèves interogés estiment que l'évaluation des cours de l'académique est:

.plus sévère pour 23.9 des répondants

.moins sévère pour 35.8% des répondants

.aussi sévère pour 34.9% des répondants

...que l'évaluation des cours du professionnel. Cette opinion ne tient pas compte de la difficulté ressentie pour les matières académiques que certains élèves ont mentionnées ((69.4%) des répondants ont cité une des matières académiques comme étant leur point faible, déjà mentionné).

Un peu plus de la moitié des élèves pense que les cours reçus leur fournissent les éléments nécessaires pour répondre aux questions des examens ministériels et une forte majorité

considère que cette formation leur fournit les éléments qui leur seront nécessaires dans un travail futur.

L'analyse des résultats rapportée dans cette sous-section démontre que les élèves du secteur professionnel sont généralement satisfaits de leurs conditions d'apprentissage , de leur secteur et sont plus intéressés par les cours de ce dernier que par les cours académiques tel que mathématiques, français, etc. D'une façon générale, ces derniers semblent présenter plus de difficultés pour les élèves. Il semble que les cours de l'académique ne sont pas intégrés convenablement au secteur professionnel, ce qui expliquerait la vision négative que les répondants semblent avoir. En effet les matières académiques ne sont en général pas adaptées aux besoins immédiats de l'élève pour l'apprentissage de son métier; et peut-être aussi, mal adaptées à ses besoins futurs (insertion sur le marché du travail) et dans sa vie de tous les jours. Pour ce qui est des cours du secteur "équipement motorisé", il ne semble pas y avoir de point précis soulevant un problème particulier pour les élèves.

4.5.3 Milieu de travail

Cette dernière sous-section analyse principalement les perspectives, les conditions d'emploi et d'une façon générale, l'insertion de l'élève en "équipement motorisé" sur le marché du travail.

47% des répondants (presque la moitié) voient le cours secondaire comme une préparation à leur entrée sur le marché du travail en équipement motorisé. 31% des répondants prévoient poursuivre leurs études en "équipement motorisé" au Cegep. Mais combien réussiront à être admis compte tenu des exigences (pré-requis) de ce milieu scolaire? Il n'y a qu'une très faible proportion d'élèves qui prévoit étudier (10,8%) ou encore travailler (9%) dans un autre secteur que celui de leur formation.

La majorité des répondants a une opinion personnelle du marché du travail. Cette perception peut aussi bien être fondée sur leur expérience personnelle que sur ce qu'ils ont entendu dire par les média, leurs familles, leurs professeurs, ... etc.

Interrogés sur les chances de trouver un emploi à leur sortie du seconaire,

28,6% des répondants sont optimistes

33,3% des répondants sont pessimistes, et

38,1% des répondants ne savent pas.

La majorité des répondants (59%) croit que les critères d'embauche d'un nouveau travailleur sont très strictes. En général, les élèves pensent que les conditions salariales sont sinon semblables du moins légèrement supérieures à celles des autres secteurs du marché du travail. La même

opinion est appliquée aux systèmes de promotion. 58% des répondants pensent que la majorité des travailleurs de ce secteur est syndiquée, d'ailleurs 75,5% préféreraient être employés syndiqués. 71% des répondants pensent un jour avoir une entreprise à eux. Les étudiants font preuve d'un opportunisme marqué dans la majorité de leurs réponses au sujet de leur emploi futur.

Le prestige que les élèves accordent à leur futur métier est assez élevé. 34,7% des répondants considèrent l'équipement motorisé comme un très bon métier et 55,6% comme un bon métier. D'après les répondants, la société considère ce métier comme important (51,3% des cas) et même comme très important (42,1%).

Les opinions des élèves ne sont pas unanimes en ce qui concerne les relations industrie/école, dans leur secteur; 33% des répondants les trouvent suffisantes; 41,9% insuffisantes et 25,1% n'ont pas d'opinion relativement à cet aspect. Pourtant ils admettent en grande majorité que l'école s'adapte relativement bien aux changements technologiques de leur secteur de formation. Cette opinion se fonde pour quelques élèves sur leur propre expérience du marché du travail, car tout en poursuivant leurs études, 43,3% des élèves occupent un emploi rémunéré le soir ou les fins de semaine. Parmi ceux-ci 31% (ou 12,6% du total des répondants) occupent un emploi rattaché au secteur équipement motorisé surtout en mécanique automobile ou ils exécutent des

tâches d'entretien général (essence, changement d'huile, etc). Dans 50% des cas, l'élève travaille avec un de ses parents ou un des amis de sa famille. L'élève trouve donc souvent un emploi grâce à ses contacts sociaux, et il est possible que ce ne soit pas sans relation avec son orientation scolaire. Dans 61% des cas, les élèves travaillent au même endroit que l'été dernier.

Après analyse, il s'avère que le niveau de scolarité actuel des étudiants n'influence en aucune façon le fait que ceux-ci travaillent ou ne travaillent pas à temps partiel durant leurs études. La proportion des non-travailleurs est plus marquée pour les élèves inscrits au professionnel court, 66,5% comparativement à 54% pour les élèves inscrits au professionnel long; soit un écart de 12,5%.

4.5.4. Synthèse

Après l'analyse des données fournies par les 999 étudiants du secteur "équipement motorisé", il apparaît que les étudiants ont choisi eux-même ce secteur, qu'ils aiment leurs études et sont satisfaits du métier qu'ils auront en main à la fin de leur formation. Ils semblent généralement satisfaits de leurs cours de métiers, de l'équipement et de la documentation dont ils disposent. L'opinion qu'ils ont de leurs professeurs est bonne, et la durée de leur formation leur convient généralement.

Le seul point dissonnant qui semble ressortir de cette analyse, est le manque de congruence lorsqu'il est question des cours de l'académique. Le type d'analyse statistique utilisée dans cette recherche ne permet pas de formuler des hypothèses valables à ce sujet; malgré tout, il est permis de ce demander si les cours de l'académique sont intégrés de façon satisfaisante dans le curriculum du secteur professionnel, "équipement motorisé". Il serait intéressant aussi de vérifier si la perception du milieu du travail qu'ont les répondants correspond bien à la réalité. Les élèves semblent assez optimistes lorsqu'il s'agit de leur avenir professionnel.

4.6 Membres de l'administration responsables du secteur "équipement motorisé" de l'enseignement professionnel

Dans cette section sont regroupées les réponses aux questionnaires remplis par les divers membres de l'administration, rattachés à l'équipement motorisé. Les données recueillies sont reprises dans les sous-sections qui subdivisent ce texte, soit:

Portrait des répondants

Clientèle scolaire et grille-horaire

Equipement

Stages dans l'industrie

Améliorations souhaitables pour l'équipement

motorisé.

Les analyses des données effectuées dans chacune des sous-sections seront suivies d'une conclusion.

Pour mieux comprendre la section, deux mises en garde importantes doivent être faites. La première concerne l'homogénéité des répondants. Les postes administratifs occupés par ceux-ci sont divers, certains ne sont responsables que du champ équipement motorisé; par contre, d'autres sont responsables du secteur formation professionnelle qui comprend généralement plusieurs champs de formation dont celui de "l'équipement motorisé", n'est qu'un élément (d'ailleurs le directeur de l'école est lui aussi responsable en partie de l'équipement motorisé). Il est donc possible que l'orientation des réponses puissent différer quelque peu selon le poste administratif occupé par le répondant et les responsabilités qui s'y rattachent. Des analyses en fonction de chaque niveau de responsabilité bien que possible, ne seront pas réalisées dans cette étude, en raison du supplément considérable d'informations qu'elles requerraient.

La seconde mise en garde porte sur l'interprétation des résultats. Dans certains cas, les pourcentages rapportés sont calculés à partir de toutes les réponses obtenues; dans d'autres, ce pourcentage est calculé par école. Autrement dit, pour trois réponses identiques provenant de trois

individus différents mais appartenant à une même école, on ne retient qu'une seule réponse pour les calculs et l'interprétation . Cette façon de procéder est utilisée uniquement pour certaines questions objectives concernant l'école, tel que le nombre d'inscrits en "équipement motorisé" dans celle-ci, et ce afin de conserver des proportions réelles entre les écoles.

4.6.1. Portrait des répondants

Les 21 répondants viennent de 11 institutions différentes (il est à noter qu'à plusieurs endroits, les répondants d'une école se sont regroupés afin de compléter soit en totalité, soit en partie, le questionnaire). Comme il fut mentionné précédemment, les répondants n'occupent pas nécessairement les mêmes postes dans la hiérarchie administrative de l'école, en fait

- 24% sont directeurs (principal)
- 57% sont directeurs-adjoints
- 9,5% sont chefs de groupe (ou de secteur)
- 9,5% sont conseillers pédagogiques.

Ils ont en moyenne 43,5 ans (+-5,5 ans), l'âge variant de 36 à 54 ans, et 95% sont d'origine canadienne. La gente masculine constitue 95% de l'échantillonnage.

La formation des répondants est relativement variée. La majorité (76%) possède au moins un baccalauréat, et 12% une

maîtrise. Parmi les 24% ne possédant pas de premier cycle universitaire, deux ont le brevet "A" et deux autres une formation en enseignement professionnel. La moitié des répondants poursuit actuellement des études universitaires, 56% en administration et seulement 11% en enseignement professionnel.

D'une façon générale, l'expérience des administrateurs en milieu scolaire est de deux types : professoral et/ou administratif. En effet, il est courant dans le milieu scolaire de nommer un professeur à un poste administratif, surtout lorsque ce dernier est à dominante pédagogique. Tous les responsables de l'équipement motorisé constituant l'échantillonnage de cette section, ont déjà occupé un poste de professeurs et ce pour une période de 10,3 années (écart-type de 4,34 années) en moyenne, de plus, 11% occupent présentement un poste mi-temps pédagogique et mi-temps administratif. 62% de répondants viennent de différents secteurs de l'enseignement professionnel. Plus de la moitié de ces derniers enseignait soit les sciences/mathématiques, soit l'électronique (secteur considéré par beaucoup comme très prestigieux).

L'expérience administrative des répondants est en moyenne de 7,2 années, ce qui est inférieur à l'expérience professorale moyenne évaluée à 10,3 années comme déjà cité. Pour 70% des répondants, le cumul de l'expérience administrative résulte de l'occupation de plus d'un poste dans ce domaine. Ce

poste était dans 43% des cas dans la même école; 36% dans une autre école de la même commission scolaire et finalement 21% dans une autre commission scolaire. Aucun n'a accepté de poste administratif dans un organisme autre qu'une institution scolaire.

4.6.2. Clientèle scolaire et grille-horaire

> Note: Avant de passer à l'analyse des résultats portant sur la clientèle et la grille-horaire, il semble préférable de mettre en garde le lecteur. Les écoles de l'échantillon ne sont pas nécessairement représentatives de l'ensemble des écoles secondaires. Plusieurs conditions guidaient l'acceptation ou le rejet d'une institution. Mais les écoles choisies pour constituer l'échantillon devaient avant tout posséder un secteur "équipement motorisé". Le lecteur doit donc s'abstenir de faire des généralisations hâtives.

Les 11 écoles où travaillent les 21 répondants ont en moyenne 1 713 élèves (écart-type: 671 élèves) le nombre total d'élèves variant de 850 à 2 300. Ce nombre est demeuré relativement stable dans 40% des institutions pour les cinq dernières années mais a tendance à diminuer dans 60% des cas et à n'augmenter pour aucune. Le nombre d'élèves inscrits en enseignement professionnel varie de 230 à 1 000 (par école) ce qui donne une moyenne de 563 élèves (écart-type: 253 élèves). L'ensemble des élèves du professionnel des 11 écoles expérimentales représente 41% de la population totale de ces

dernières. Le nombre d'inscriptions au secteur professionnel demeure stable dans 47% des écoles, augmente légèrement dans 47% des écoles et ne diminue que dans 6% d'entre elles.

Quant au programme d'équipement motorisé, il existe en moyenne depuis 11 ans dans l'ensemble des écoles de l'échantillon. Selon les données recueillies, il attire environ 158 élèves par école. 15% des étudiants inscrits dans les écoles expérimentales ne proviennent pas du bassin de population désservi normalement par cette commission scolaire. Certains étudiants choisissent une option non-offerte dans leur commission scolaire d'origine (exemple: option diesel) ils sont donc transférés dans une école donnant le programme qu'ils désirent suivre. Il existe donc selon la commission scolaire ou l'école différents profils de formation en enseignement professionnel. Dans les écoles de l'échantillon le secteur professionnel quantitativement le plus important, est suivi de près par le secteur électronique, et par le secteur secrétariat-commerce. Le secteur équipement motorisé se subdivise en plusieurs champs offerts en fonction de la demande des élèves et/ou des équipements disponibles. Les commissions scolaires offrent à travers leur réseau d'écoles, les options de l'équipement motorisé suivantes:

- mécanique automobile
- mécanique diesel
- carrosserie (débosselage et peinture)
- Machinerie lourde

. Mécanique des véhicules commerciaux.

Une fois que les élèves inscrits en "équipement motorisé" ont choisi l'option qui les intéresse, l'école se doit de construire les grilles-horaires, en fonction des différents secteurs d'enseignement, et des profils respectifs de chacun des champs. Il existe plusieurs types d'horaires pouvant répondre à cette demande, en voici quatre:

Horaire régulier - cloisonné: regroupement des élèves

Dans ce système horaire, les individus possèdent un horaire commun, les groupes étant constitués des mêmes étudiants d'une matière à l'autre. 46% des écoles de l'échantillon utilisent ce système.

Horaire régulier - décloisonné: individualisation

Dans ce système horaire, les individus possèdent un horaire qui leur est propre, les groupes n'étant pas constitués des mêmes étudiants d'une matière à l'autre. 36% des écoles de l'échantillon préfèrent ce système.

Horaire modulaire flexible

Dans ce système horaire, les élèves peuvent passer une plus grande partie de leur temps à travailler dans des sphères d'études qui requièrent une plus grande attention. Les journées divisées en modules de 15 minutes jumellées par matière et non en période. 9% des écoles de l'échantillon fonctionnent de cette manière.

Aires ouvertes: système AMI:

Dans ce système horaire, les individus ont un choix de cours qui correspond à leur rythme d'apprentissage. Les élèves suivent des cours (cinq cours obligatoires et trois à quatre optionnels) à différents niveaux (FRA 310, MAT 412) durant la même année scolaire. 9% des écoles de l'échantillon sont dites "école à aires ouvertes".

En plus de choisir un type d'horaire particulier, chaque école détermine selon ses besoins le nombre de jours sur lesquels s'étend un horaire donné.

36% des écoles de l'échantillon ont un horaire étendu sur 5 jours ouvrables, 46% sur 6 jours ouvrables, 18% sur plus de 7 jours ouvrables aucune école n'utilise un horaire réparti sur 7 jours ouvrables.

A la lumière de ces informations, il devient évident que la construction d'une grille-horaire est une tâche délicate et ardue nécessitant un nombre important d'opérations successives et coordonnées. Voici sous forme synthétique le processus utilisé par les répondants pour réaliser cette tâche:

a) Principe de base: nombre de minutes/professeurs, nombre de minutes/élèves
   . Inscription des élèves
   . Besoins en atelier pour le "professionnel court" et le "professionnel long"
   . Nombre de places disponibles

b) Utilisation rentable, possible des locaux
   . Choix de cours, regroupement des étudiants par niveau, par spécialité
   . Fréquentation des cours académiques
   . Prévision des ressources humaines vs les besoins exprimés
   . Nombre d'élèves inscrits.

c) Assurance d'un horaire aéré pour l'élève et le professeur
   . Analyse des options
   . Découpage des tâches
   . Utilisation rationnelle des ateliers
   . Nombre de groupes (en respectant la convention collective)
   . Création des fichiers de l'horaire maître

d) Respecter le nombre de minutes des programmes, ainsi que le début et la fin des cours tenant compte du transport des élèves
   . Analyse de contraintes
   . Disposition des arrangements (blocs) en fonction des locaux et groupes d'élèves
   . Productions informatiques
   . Budget accordé par le MEQ
   . Analyse, correction et assignation
   . Faire concorder les cours académiques avec les cours d'atelier en vue de la formation des groupes académiques.

Pour faire suite à la présentation des techniques de création de la grille-horaire, il est important de souligner quels sont les éléments considérés, par les responsables d'un tel travail, comme étant les plus contraignants: par ordre décroissant d'importance, il y a:

le respect du nombre d'options

le respect de la convention collective

l'utilisation rationnelle des locaux

l'utilisation d'un horaire continue par rapport aux nombres de groupes et à la rotation de ces groupes

l'inscription des groupes élèves par l'informatique

le nombre de places/élèves

En plus des difficultés inhérentes à la construction d'une grille-horaire, l'intégration des cours atelier semble être une source de problèmes supplémentaires: dus en partie aux trois points suivants:

. le reste de l'école préfererait une grille-horaire en escalier intégral;

. une tentative de groupement de périodes à l'atelier est souvent difficile;

. les huit périodes de 20 min. consécutives, 3 jours sur 6 (horaire de 6 jours) souhaitables pour certaines options limitent les possibilités d'intégration et de regroupement des cours académiques (horaire modulaire variable).

Chaque école doit aussi tenir compte du nombre de minutes imparties à la période de cours. Une période pouvant durer 20, 48, 50 ou 60 minutes selon l'institution. Plusieurs périodes sont regroupées de diverses manières pour allouer à une matière donnée plus de temps selon les besoins de l'apprentissage. D'après les données recueillies auprès des 11 écoles de l'échantillon, les horaires permettent:

Dans 43% des cas de jumeler, de tripler des périodes de cours et d'intercaler des journées de travail.

Dans 24% des cas de jumeler et de tripler des périodes de cours.

Dans 5% des cas de jumeler des périodes de cours et d'intercaler des journées de travail.

Dans 5% des cas de tripler des périodes de cours et d'intercaler des journées de travail.

Dans 13% des cas de jumeler des périodes de cours.

Dans 5% des cas de tripler des périodes de cours.

Dans 5% des cas d'intercaler des journées de travail.

Les formules de regroupement sont donc très variées, 93% des répondants admettent que le regroupement a de nombreux avantages. 58% d'entre eux notent malgré tout, les difficultés d'organisation inhérentes à ce procédé.

En fait, selon les administrateurs le degré de difficulté ne serait pas le même pour tous les niveaux scolaires. En plus, tout dépend du type d'horaire choisi par l'institution et des contraintes auxquelles elle est soumise. Pour 24% des répondants, le niveau qui cause le plus de difficultés est le professionnel court III, pour 24% c'est le professionnel court IV, pour 35% c'est le professionnel long IV, pour 12% c'est le professionnel long V et enfin, pour 5% c'est le professionnel long VI.

De manière à minimiser les difficultés causées par le regroupement des périodes.cours, les administrateurs proposent:

D'avoir un nombre minimum de professeurs/groupes-élèves

D'intercaler des périodes triples ou des journées de travail dans l'horaire

D'apprendre à vivre avec des compromis

de cloisonner les groupes

Lors de la conception de la grille-horaire, les responsables doivent aussi tenir compte des locaux à leur disposition. La majorité (67%) considère que les locaux dont ils disposent sont suffisants, 33% par contre les considèrent comme insuffisants. Dans aucun cas il est nécessaire de louer des locaux à l'extérieur de l'école. Quatre écoles disposent au moins d'un laboratoire-atelier en équipement motorisé, les sept autres, malheureusement n'en possèdent pas.

4.6.3. Les équipements

L'équipement nécessaire à l'enseignement professionnel au secteur "équipement motorisé" est primordial. Cette sous-section regroupe toutes les données recueillies à ce sujet.

D'une facon générale, 83% des répondants sont satisfaits de l'équipement de travail dans les ateliers; 13% le trouvent insuffisant et 4% très suffisant. Il ne semble pas exister de très grande insatisfaction à ce sujet.

Les pourcentages sont similaires au sujet de la quantité de matière première. Pour l'acquisition de celle-ci, 71% des écoles acquièrent leur matériel par achat, 29% en achètent

une part et en reçoivent une autre part de l'industrie; 48% considèrent comme possible d'obtenir du matériel en reprise de l'industrie.

Dans huit institutions un magasinier a pour fonction de contrôler l'équipement, dans ces cas le vol de pièces est relativement faible; 48% des répondants le considèrent comme peu fréquent et 38% comme très rare. Pour leur part, 14% des répondants dont l'école n'a pas de préposé au contrôle de l'utilisation des pièces d'équipement considèrent le vol comme très fréquent. Lorsqu'il y a eu vol ou bris d'équipement, la réparation et/ou le renouvellement est considéré par 50% comme lent et par 15% comme très lent; 30% le trouve rapide et seulement 5% très rapide. L'une des causes probables des retards pour la réparation ou le renouvellement des équipements semble être la complexité des démarches à accomplir. En fait, 71% des répondants trouvent celles-ci plutôt fastidieuses par opposition à 21% qui disent n'avoir à faire qu'une seule réquisition.

L'identification des besoins et la répartition du matériel, sont des tâches qui incombent aux professeurs. Les administrateurs n'ont à cet égard qu'un rôle d'épurateur (50%) et/ou de vérificateur (76%).

86% des répondants sont satisfaits de la répartition du budget. Mais ce domaine étant le nerf moteur de l'enseignement,quelques informations supplémentaires ne

seront peut être pas superflues.

Pour les écoles examinées, l'ensemble des étudiants en équipement motorisé représente 21% du budget total de l'école. Pourtant, 38% des répondants contre 62% considèrent que les montants alloués sont trop faibles. La réparation et le renouvellement des équipements correspondent à environ 15% du budget accordé à l'équipement motorisé; une part du budget est consacrée à la modernisation du matériel sans pour cela tenir compte de l'état du matériel déjà en usage. Cette situation est signalée par 71% des répondants.

Lors de vols d'équipements, seulement 9% des institutions disposent d'un budget de remplacement spécifique.

4.6.4. Les stages

Les stages s'adressent à deux types de population: le personnel enseignant (- stages de perfectionnement) et les élèves (- stages de formation).

Les stages de perfectionnement

Seulement 38% des responsables de l'équipement motorisé préparent des stages de perfectionnement pour leurs professeurs. Par contre, tous les responsables se soucient de signaler la présence de stages de perfectionnement organisés par une autre institution ou entreprise ou

industrie.

Les stages de formation

Tous les élèves font des stages dans un milieu correspondant à leur spécialité. La liste des industries aptes à recevoir ces élèves est constituée dans 89% des cas par les responsables de l'équipement motorisé. La liste du Ministère n'étant utilisée que dans 11% des écoles mais elle est toujours complétée par les responsables. Dans 95% des cas, cette liste est mise à jour annuellement, en tenant compte principalement:

. de la pertinence du stage en fonction du cours

. du type d'industrie;

. de l'éventail des expériences possibles durant les stages;

. de la formation souhaitée pour l'élève;

. de la débrouillardise du candidat en stage;

. de la correspondance entre le travail fait à l'école et le travail que l'étudiant fera dans l'industrie;

. des spécialités disponibles dans l'industrie, sa proximité, son acceptation;

. du territoire (c.f. comité industrie-école) accordée aux commissions scolaires

. du statut reconnu à l'élève par l'industrie (travailler dans un champ de compétence et non homme à tout faire;

. des goûts et des aptitudes des étudiants.

Pour 86% des institutions, un seul étudiant est envoyé dans une industrie donnée. Pour les autres, dans certains cas, selon l'importance de l'industrie, un plus grand nombre d'élèves peut être envoyé: généralement un stagiaire par mécanicien disposé à la supervision. Dans tous les cas, les professeurs sont impliqués dans l'industrie lors des stages et 90% exercent un contrôle administratif sur ces stages.

L'évaluation des élèves en stages est généralement (80%) faite conjointement par le professeur et l'industrie. Dans 20% des cas, elle est faite par l'industrie seulement. Du point de vue administratif, le fait d'envoyer des étudiants pour les stages dans une industrie donnée permet, dans 90% des cas, d'améliorer les relations entre les deux parties. Or celles-ci ne sont qu'en de très rares cas (5%), d'ordre commercial (ex. vente, réduction de prix).

Finalement, en termes d'implications budgétaires les stages représentent pour la moitié des institutions scolaires des dépenses comprenant:

. les frais de voyage des professeurs participant au suivi des stagiaires

. la cotisation à la Commission de la santé et de la sécurité au travail

. l'inscription à la Commission des accidents du travail.

4.6.5. Amélioration et développement du secteur "équipement motorisé"

Voici de façon très succinte, les améliorations que les responsables du secteur "équipement motorisé" proposent au niveau:

du programme
du budget
des relations avec l'industrie
du perfectionnement
des grilles-horaires
de la documentation et du matériel
et dans divers autres domaines

Les programmes

. Que le MEQ révise les programmes du sec.IV. long et du professionnel court.

. Que soit établie une nouvelle démarche de mise en place de programmes vs les besoins de l'industrie de l'automobile.

. Qu'il y ait élaboration de programmes pour une formation continue.

. Qu'il y ait une supervision des programmes.

. Qu'il y ait supervision de l'évaluation.

. Qu'il y ait une organisation plus souple, pour permettre l'apprentissage individualisé.

. Qu'il y ait un plus grand lien entre la pédagogie et

l'équipement.

. Que la formation professionnelle soit établie sur une base de trois ans plutôt que deux

. Qu'il y ait un tronc commun en "équipement motorisé" au secondaire V (maturité au moment du choix).

. Que le cours de mécanique II soit considéré comme pré-requis pour la concentration Diesel II.

. Qu'il y ait des examens de sélection après le tronc commun pour les différentes concentrations (mécanique, carrosserie, diesel, véhicule léger).

Le budget

. Que le MEQ fournisse aux commissions scolaires l'argent nécessaire pour respecter les programmes.

. Qu'il y ait révision des normes budgétaires heures/élèves, par le MEQ., et indexation.

. Que la commission scolaire dote le secteur professionnel d'une politique de remplacement des équipements désuets.

. Que soit débloqué des sommes pour l'établissement d'une nouvelle démarche de mise en place de programmes vs les besoins de l'industrie de l'automobile.

. Qu'il y ait une contribution monétaire pour les stages dans l'industrie.

La relation avec l'industrie

. Qu'il y ait examen de conscience de chacun des partenaires,

incluant l'industrie et les comités paritaires.

. Que la commission scolaire ouvre un poste de responsable des stages en industrie.

. Que soit favorisé par la commission scolaire l'organisation de stages industriels: pour les professeurs - pour les étudiants.

. Que l'on collabore plus étroitement avec le milieu industriel.

Le perfectionnement

. Que la formation universitaire soit plus adéquate.

. Que la commission scolaire favorise le perfectionnement des professeurs.

. Qu'il soit possible de suivre le développement de la "pédagogie" dans le secteur.

. Que soit favorisé le recyclage des professeurs.

La grille-horaire

. Qu'il y ait plus de périodes (minutes) au niveau de la concentration et du cours supplémentaire.

. Qu'il y ait 30 périodes/semaines aux ateliers au lieu de 20 (concentration et supplémentaire).

. Que le nombre d'élèves/groupe soit de 14 à 16.

. Que soit diminué le nombre d'élèves/groupe au professionnel court à un maximum de 10.

. Que soit repensé le nombre d'étudiants en atelier en

retenant qu'il pourrait y avoir un professeur et un instructeur.

. Qu'il y ait diminution des ratios.

La documentation et le matériel

. Que le MEQ fournisse une documentation plus pertinente aux programmes.

. Que le MEQ diffuse plus largement les nouveaux instruments pédagogiques existants.

. Que la commission scolaire facilite l'accès aux instruments pédagogiques existants dans les autres autres commissions scolaires et au MEQ.

Les autres domaines

. Que la convention collective tienne compte de la réalité en équipement motorisé.

. Que le MEQ établisse une politique précise en matière de qualifications professionnelles.

. Que l'école prenne des mesures incitatives pour amener les professeurs académiques compétents à enseigner au secteur professionnel.

. Que l'école favorise et valorise les cours professionnels dans l'école.

. Que la commission scolaire ait un coordonnateur en enseignement professionnel pour défendre les intérêts de ce secteur.

. Que les commissaires de la commission scolaire et ses directeurs-adjoints soient sensibilisés aux besoins des écoles et à l'importance de la formation professionnelle.

. Que la commission scolaire prévoit un agent de placement pour les finissants et les budgets nécessaires.

. Que la commission scolaire nomme un directeur-adjoint uniquement responsable de la formation professionnelle et qu'elle maintienne les chefs de groupes dans chaque secteur.

4.6.6. Conclusion

D'après les informations analysées dans cette section, il semble que le secteur professionnel et plus particulièrement l'option "équipement motorisé" prend une légère expansion. Les commentaires que soulèvent l'analyse des données bien que non-généralisables à l'ensemble des écoles offrant le secteur professionnel, se trouvent fortement renforcées par la sous-section: Amélioration. En effet cette partie permet d'une certaine façon de contrôler le bien-fondé des autres données de cette section. Les points principaux qui apparaissent sont:

. Les programmes doivent de plus en plus tenir compte de l'industrie.

. la formation doit être allongée pour permettre aux élèves d'atteindre une meilleure formation personnelle et professionnelle.

. Les budgets devraient tenir compte de l'évolution

des équipements, de l'importance des stages de formation et de l'utilité d'ateliers bien conçus.

. Le perfectionnement des enseignants devrait favoriser une mise à jour constante dans la spécialité mais aussi une meilleure connaissance pédagogique.

. Les ratio maîtres/élèves devraient être diminués surtout en classe-atelier.

Un autre point que cette section a longuement exploré et qui dénote une certaine préoccupation chez les administrateurs conerne la grille-horaire. La création de cette dernière compte tenu des contraintes semble constituer pour eux une tâche ardue et délicate remettant en cause les points ci-haut mentionnés.

4.7 Evaluation des curriculum

Cette section a été rédigée par Messieurs Arsène Malenfant et Paul Drolet. Il ne s'agit pas ici de l'analyse des résultats obtenus grâce à un questionnaire. Il n'est donc pas question ici de "l'opinion" d'une population donnée, mais bien d'une évaluation des différents cours en "équipement motorisé" à partir d'une grille de comparaisons. L'instrument conçu et utilisé ici, sans permettre une analyse exhaustive, à l'avantage d'être simple à comprendre, applicable à tous les cours et surtout de laisser au lecteur

toute la lattitude voulue pour se faire sa propre opinion.

La conclusion obtenue n'est pas du même type que celles des précédentes sections. Elle contient bien une synthèse mais elle présente aussi une série de recommandations tenant compte uniquement
curriculum.

Cette section est donc un complément appréciable pour les données de type "opinions" recueillies grâce aux questionnaires, et portant en partie sur les contenus de cours.

Ce travail se veut donc un travail technique sur l'évaluation du cours en "équipement motorisé". La façon de procéder que nous avons décidé d'employer est celle d'évaluer chaque cours de façon uniforme à l'aide des mêmes critères d'évaluation. Pour cela, nous avons construit une grille d'évaluation qui rendra plus visuelle notre appréciation et dirigera le plus efficacement possible nos commentaires écrits sur un cours en particulier.

Cette méthode a l'avantage qu'à partir de mêmes données, des personnes différentes pourront formuler une opinion qui pourra être différente de la nôtre, selon leur implication respective ou leur objectif propre face au cours en équipement motorisé.

Donc, afin de nous permettre d'évaluer et de se faire une bonne idée du contenu du domaine de l'équipement motorisé au niveau secondaire, nous avons opté pour une analyse individuelle de chaque option en nous basant sur huit critères d'évaluation.

-CONTENU DU COURS: Evalue la quantité de la matière décrite dans le contenu du cours.

- Trop
- Suffisant
- Peu

-DOSAGE THEORIE-PRATIQUE: Evalue le temps consacré à la théorie et à la pratique durant chaque cours.

- Très bien
- Satisfaisant
- Peu

-FACILITE A ACQUERIR: Evalue le degré de difficulté à acquérir le contenu du cours

- Facile
- Plus ou moins facile
- Difficile

-TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS: Evalue le temps que l'on consacre à ce cours par rapport aux autres cours de la même option en tenant compte de l'importance du cours

- Trop
- Satisfaisant
- Peu

-CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS: Evalue la description du contenu du cours face aux objectifs du cours et aussi aux objectifs de l'option.

- Dépasse
- Bien
- Plus ou moins

-UTILITE DU COURS: Evalue la valeur pratique de la description du contenu du cours sur le marché du travail en tenant compte des objectifs de l'option.

- Très utile
- Moyennement utile
- Plus ou moins utile

-SITUATION DU COURS: Evalue l'emplacement du cours en rapport avec le cheminement de l'option et aussi des objectifs.

- Très bien
- Bien
- Mal

-CONNAISSANCES ACQUISES: Evalue les notions théoriques que l'étudiant conservera à la fin du cours en correspondance avec l'objectif ou en fonction de cours futurs.

- Très bonne
- Acceptable
- Insuffisant

La cote d'évaluation que nous assignons pour chaque critère est purement technique. C'est en fonction des connaissances que nous avons acquises durant notre formation académique et en fontion de notre expérience sur le marché du travail que notre évaluation est faite; elle reste donc discutable.

"NOTE": "L'analyse des cours suit le même ordre que le livre "EQUIPEMENT MOTORISE" recueil des programmes d'études.

Réalisé parle Service général des Communications du Ministèere de l'Education, Québec 1977".

TRONC COMMUN - EQUIPEMENT MOTORISE - 320-300

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-271		✓			✓		✓			✓				✓		✓			✓				✓	
310-450	✓				✓			✓		✓			✓					✓		✓			✓	
310-458	✓				✓				✓	✓			✓					✓		✓			✓	
310-462	✓				✓				✓	✓			✓					✓		✓			✓	
310-466		✓			✓				✓	✓			✓				✓			✓			✓	
310-470	✓				✓				✓	✓			✓					✓		✓			✓	
310-478		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-617		✓		✓					✓			✓		✓		✓			✓				✓	
320-274		✓		✓				✓		✓				✓		✓			✓			✓		
320-272		✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓		✓		
320-273	✓				✓		✓				✓			✓			✓		✓			✓		
320-275	✓			✓			✓			✓				✓			✓			✓		✓		
320-614		✓		✓			✓					✓		✓		✓			✓			✓		
320-201		✓		✓			✓					✓		✓		✓			✓			✓		
250-213		✓			✓		✓							✓		✓			✓			✓		
250-216	✓			✓				✓			✓			✓			✓			✓			✓	
250-217	✓				✓				✓		✓				✓		✓			✓				✓
250-221		✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓			✓		
320-202	✓				✓		✓			✓				✓			✓			✓		✓		
320-208		✓		✓				✓			✓			✓		✓				✓		✓		
320-333		✓		✓			✓			✓				✓				✓		✓		✓		
320-616		✓		✓			✓				✓			✓		✓			✓				✓	
320-206		✓				✓		✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-227	✓				✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	

TRONC COMMUN - EQUIPEMENT MOTORISE - 320-300 (suite)

	320-301	320-645
CONTENU DU COURS		
TROP		
SUFFISANT	✓	✓
INCOMPLET		
DOSAGE THEORIE-PRATIQUE	✓	✓
TRES BIEN		
SATISFAISANT		
MAUVAIS		
FACILITE A ACQUERIR	✓	✓
FACILE		
PLUS OU MOINS		
DIFFICILE		
TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS		
TROP	✓	✓
SATISFAISANT		
PEU		
CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS		
DEPASSE	✓	✓
BIEN		
PLUS OU MOINS		
UTILITE DU COURS	✓	✓
TRES UTILE		
MOYENNEMENT		
PLUS OU MOINS		
SITUATION DU COURS		✓
TRES BIEN	✓	
BIEN		
MAL		
CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT	✓	✓
TRES BONNE		
ACCEPTABLE		
INSATISFAISANT		

4.7.1 Tronc commun: Equipement motorisé 320-300

L'observation de la grille d'évaluation nous a permis de constater que 11 cours sur 26 ont un contenu comportant trop de matières surtout pour les cours de dessin, car le candidat qui choisit ce tronc commun sera appelé à effectuer des travaux manuels simples qui ne requièrent que peu de connaissances approfondies en dessin.

D'autres cours nous paraissent un peu trop approfondis et comportant des éléments superflus comme par exemple, la soudure de pièces qui ne sera pas souvent susceptible d'être effectué ou le fait de consacrer 15 heures à expliquer à un étudiant les principes d'une machine génératrice à courant continu, transformateur, redresseur de courant (cours 250-217). Nous savons tous très bien que 15 heures sont insuffisantes pour acquérir ces notions. Il en est de même pour le cours d'électricité de base appliqué à l'équipement motorisé où l'on s'attarde sur des sujets un peu trop théoriques.

Le dosage théorie-pratique nous paraît satisfaisant à l'exception du cours sur les batteries d'accumulateurs où l'on ne voit vraiment pas la nécessité de plus de pratique que de théorie.

Ce cours est difficile car trop exigeant en dessin (comme le fait ressortir la grille) ce qui demande de la part de

l'étudiant des aptitudes particulières.

Les cours qui sont inclus dans ce tronc commun sera bien utile pour poursuivre le cheminement normal dans le domaine de l'équipement motorisé, car il permet l'apprentissage d'éléments de base qui sont essentiels à la compréhension de phénomènes mécaniques plus complexes.

En conclusion, les connaissances que le candidat peut acquérir dans cette partie de programme sont adéquates quoique de portée assez générale quant au contenu.

MÉCANIQUE AUTOMOBILE III - 321-400

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THÉORIE-PRATIQUE			FACILITÉ À ACQUÉRIR			TEMPS CONSACRÉ VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITÉ DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ÉTUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRÈS BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DÉPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRÈS UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRÈS BIEN	BIEN	MAL	TRÈS BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-615		✓			✓			✓			✓			✓		✓			✓				✓	
320-618		✓			✓			✓			✓			✓		✓			✓			✓		
320-620			✓		✓		✓			✓					✓	✓			✓					✓
320-628		✓			✓			✓			✓			✓		✓			✓				✓	
320-241		✓			✓		✓				✓				✓	✓			✓			✓		
320-636		✓				✓		✓			✓			✓		✓			✓				✓	
320-632		✓				✓			✓		✓			✓			✓		✓				✓	
320-203		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-204		✓		✓			✓			✓				✓			✓			✓			✓	
320-206		✓			✓		✓			✓			✓					✓		✓		✓		
320-228	✓				✓		✓			✓					✓			✓		✓		✓		
320-630		✓		✓				✓			✓			✓		✓			✓			✓		
320-308		✓		✓				✓		✓					✓			✓			✓		✓	
320-304		✓		✓				✓			✓			✓		✓			✓			✓		

Option: Mécanique automobile III, 321-400

L'option "Mécanique automobile III" demande vraiment trop de temps, par rapport aux connaissances acquises. Le sujet des cours est valable et nécessaire, mais est incomplet pour faire face au marché du travail, les cours de spécialisation en professionnel long sont très fortement suggérés pour compléter cette option car le finissant est encore relativement jeune.

Quelques cours commes 370-705 et 320-228 "Phares et avertisseurs et entretien des essuis-glaces et lave-glaces" pourraient facilement être combinés et remplacés par des cours de matières plus importantes. Le cours 320-303 "Opération de véhicules moteurs" pourrait être remplacé puisque des cours de conduite peuvent être facilement suivis à l'extérieur de l'école ce qui ne gênerait nullement la formation académique de l'étudiant.

Le temps consacré à la plupart des cours en général est excessif et pourrait être mieux utilisé dans le but de donner une formation plus adéquate au candidat désirant aller tout de suite sur le marché du travail. Des cours de spécialisation sur un sujet particulier, comme la suspension, le moteur, les freins ou autres, choisi par l'étudiant, pourraient être agencés avec les autres cours pour permettre au candidat d'approfondir au moins un domaine de la mécanique automobile.

DEBOSSELAGE II - 322-400

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-306		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-592		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-310		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-313		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-597		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-594		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-315		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-314		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓		✓		
320-598		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓		✓		
320-203		✓			✓			✓			✓		✓					✓			✓		✓	
320-204		✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓			✓	
320-205		✓			✓		✓			✓			✓					✓		✓		✓		
320-228		✓			✓		✓			✓					✓			✓		✓		✓		
320-320		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-612		✓			✓		✓			✓				✓			✓			✓			✓	
320-607		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-328		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-611		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-354		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-678		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-319		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-325		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-366		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-360		✓			✓		✓			✓				✓		✓				✓			✓	

DEBOSSELAGE II - 322-400 (suite)

320-405		
	TROP	CONTENU DU COURS
X	SUFFISANT	
	INCOMPLET	
	TRES BIEN	DOSAGE THEORIE-PRATIQUE
X	SATISFAISANT	
	MAUVAIS	
X	FACILE	FACILITE A ACQUERIR
	PLUS OU MOINS	
	DIFFICILE	
	TROP	TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS
X	SATISFAISANT	
	PEU	
	DEPASSE	CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS
X	BIEN	
	PLUS OU MOINS	
X	TRES UTILE	UTILITE DU COURS
	MOYENNEMENT	
	PLUS OU MOINS	
	TRES BIEN	SITUATION DU COURS
X	BIEN	
	MAL	
	TRES BONNE	CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT
X	ACCEPTABLE	
	INSATISFAISANT	

Option: Debosselage II, 322-400

L'orientation du cours "Débosselage II" permet de rencontrer l'objectif du profil mais il nécessite une bonne dextérité manuelle chez l'étudiant pour réussir à acquérir toutes ces connaissances. Le candidat obtiendra une bonne formation de base pour les réparations de fonds sur la carrosserie d'automobile.

Pour compléter le cours, pour ceux qui désirent accéder tout de suite au marché du travail, il serait préférable d'agencer des cours de travaux de finition à la préparation pour la peinture, afin de connaître les effets dus aux mauvais travaux de base, sinon de suggérer fortement ou de rendre obligatroie l'option "Débosselage I et peinture", afin de rendre plus apte les étudiants à accomplir des travaux complets.

En somme, le cours de "Débosselage II" permettra d'acquérir les connaissances de base de réparation de carrosserie, mais demeure incomplet comme cours final pour accéder au marché du travail.

Option: Débosselage I et peinture, 323-800

Le contenu de cette option est visiblement le complément presqu'indispensable de "Débosselage II". Cependant, quelques cours ont une répétition avec l'option précédente et pourrait être diminués pour augmenter le temps accordé aux travaux de finition de carrosserie dont la réussite ne s'acquiert que par l'expérience.

Le contenu général de cette option nous paraît utile pour accéder au marché du travail, car ce sont toutes des notions importantes et indispensables pour répondre efficacement au rôle que l'on veut lui confier à l'étudiant.

Le rythme de ce cours est correcte et donne le temps nécessaire pour obtenir toutes les connaissances indispensables, mais il demande beaucoup de pratique manuelle avant que l'étudiant ne possède toute l'habileté nécessaire pour effectuer ces travaux.

Donc, en conclusion, l'élève qui terminera ce cours aura une compétence acceptable et une assurance moyenne pour faire face au marché du travail dans lequel il aura à compléter sa formation ce qui lui permettra d'effectuer des travaux plus diversifiés.

ENTRETIEN DES VEHICULES LEGERS II - 337-400

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISPAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISPAISANT
320-544		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓		✓		
320-546		✓			✓			✓			✓			✓		✓			✓				✓	
320-214		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓		
320-547		✓			✓			✓		✓				✓		✓				✓			✓	
320-549		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓		
320-534		✓			✓			✓		✓				✓		✓				✓			✓	
320-538		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓		
320-560		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-572		✓			✓				✓	✓				✓			✓			✓			✓	
320-548		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-539		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓		
320-553		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-541		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-554		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-542		✓			✓		✓			✓				✓		✓				✓			✓	
320-555		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-545		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-589		✓			✓		✓			✓				✓			✓			✓		✓		
320-590		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-354		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓		
320-591		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		

Option: Entretien des véhicules légers II, 337-400

"Entretien des véhicules légers II" couvre un secteur de la mécanique qui présente une complexité moins grande que celui de la mécanique automobile. La plupart des cours que nous avons analysés sont assez faciles à réussir et font appel à des principes mécaniques simples.

Le contenu des cours nous paraît satisfaisant avec un bon dosage théorie-pratique et le temps que l'on consacre à chaque cours est suffisamment long, mais si ce cours est sélectionné par un étudiant ayant de bonne capacité mécanique, ce sera pour lui un cours qui lui paraîtra d'un rythme lent.

Donc, pour les étudiants ayant de la facilité avec les concepts mécaniques, il est préférable qu'ils se dirigent vers les cours de mécanique automobile qui développent des aspects plus approfondis de la mécanique et qui lui permettront de réparer aussi facilement les véhicules légers que celui qui a choisi le cours "Entretien des véhicules légers".

En conclusion, ce cours répond bien aux objectifs visés par cette option qui est de vérifier et d'ajuster toutes les pièces d'un moteur monocylindrique de 2 et de 4 courses. Mais, il reste que par sa vocation, il ne présente pas sur le marché du travail une grande possibilité d'application.

TRONC COMMUN - EQUIPEMENT MOTORISE - 320-400

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-271		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
310-450	✓				✓			✓			✓		✓					✓		✓			✓	
310-458	✓				✓				✓		✓		✓					✓		✓			✓	
310-462	✓				✓				✓		✓		✓					✓		✓			✓	
310-466		✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓			✓	
310-470	✓				✓				✓	✓			✓					✓		✓			✓	
310-478		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
310-490		✓			✓				✓		✓		✓				✓			✓			✓	
320-617		✓				✓			✓		✓			✓		✓			✓			✓		✓
320-272		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		✓		
320-273	✓				✓			✓		✓				✓			✓		✓			✓		
320-274		✓			✓			✓			✓			✓		✓			✓			✓		
320-275	✓			✓			✓			✓				✓			✓			✓		✓		
320-207		✓		✓					✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-201		✓		✓			✓				✓			✓		✓			✓			✓		
320-208		✓		✓				✓			✓			✓		✓			✓				✓	
320-333		✓			✓		✓			✓			✓					✓		✓		✓		
320-202	✓				✓		✓			✓				✓			✓			✓		✓		
250-213		✓			✓		✓				✓			✓		✓			✓			✓		
250-216	✓			✓				✓			✓			✓			✓			✓			✓	
250-217	✓				✓				✓		✓				✓		✓			✓				✓
250-221		✓		✓				✓			✓			✓		✓			✓			✓		
320-227	✓			✓					✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-206		✓				✓		✓			✓			✓		✓				✓			✓	

TRONC COMMUN - EQUIPEMENT MOTORISE - 320-400 (suite)

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-203		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-204		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-205		✓			✓		✓			✓			✓					✓		✓		✓		
320-228	✓				✓		✓			✓			✓					✓		✓		✓		
320-245		✓		✓			✓			✓				✓				✓		✓			✓	
320-616		✓		✓			✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-209		✓		✓			✓			✓				✓		✓				✓			✓	
320-301		✓		✓			✓				✓			✓		✓				✓		✓		

4.7.2. Tronc commun: Equipement motorisé, 320-400

Ce tronc commun est très similaire au tronc commun 320-300, vu par ceux qui le sélectionne en secondaire III. La différence est que les étudiants ont quelques cours supplémentaires en hydraulique, en pneumatique et en électricité et qu'ils consacrent moins de temps pour certains cours.

Ce tronc commun comporte un groupe de cours difficiles auxquels on est obligé de consacrer trop de temps alors qu'ils sont d'une utilité minime. Ce groupe de cours surcharge le contenu, car on ne possède pas de temps suffisant pour enseigner toutes ces notions ce qui a pour effet de rendre le rythme du cours trop rapide.

Nous pouvons quand même conclure en disant quele contenu général est satisfaisant bien situé dans son cheminement et qu'il apportera à l'étudiant un bon bagage de connaissances. Mais il reste que ce cours sera appelé à être légèrement modifié pour vraiment rendre l'étudiant capable d'accéder à des cours dont les objectifs généraux sont plus pratiques que théoriques.

MECANIQUE AUTOMOBILE II - 324-500

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-212		✓		✓			✓				✓			✓				✓		✓		✓		
320-213		✓		✓			✓				✓			✓		✓			✓			✓		
320-214		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓		
320-215		✓		✓				✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-216		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-217		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-218		✓		✓			✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-219		✓			✓		✓			✓				✓			✓			✓			✓	
320-220		✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-221		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-222		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-223		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-224		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓		
320-302		✓			✓		✓			✓				✓		✓			✓			✓		
320-225	✓				✓		✓			✓				✓			✓			✓		✓		
320-241		✓			✓		✓				✓			✓		✓			✓			✓		
320-336		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-247		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-248		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-251		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-255		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-250		✓			✓				✓		✓				✓			✓		✓			✓	
320-256		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-262		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓		✓		

MECANIQUE AUTOMOBILE II - 324-500 (suite)

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-254		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-257		✓			✓		✓			✓				✓		✓				✓		✓		
320-259		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-625		✓			✓		✓			✓				✓			✓			✓		✓		
320-226		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-229		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-230		✓			✓				✓	✓			✓					✓			✓		✓	
320-231		✓			✓				✓	✓			✓					✓		✓			✓	
320-232	✓				✓				✓	✓			✓					✓			✓		✓	
320-234		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-235		✓			✓				✓	✓			✓					✓		✓			✓	
320-244		✓			✓		✓			✓					✓			✓			✓	✓		
320-238		✓			✓				✓		✓			✓		✓			✓				✓	
320-283		✓			✓			✓			✓			✓		✓			✓				✓	
320-284		✓			✓			✓			✓			✓			✓				✓		✓	
320-285		✓		✓				✓			✓			✓		✓			✓				✓	
320-288		✓			✓			✓			✓			✓		✓			✓				✓	
320-240		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓		
320-276		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-279		✓			✓			✓			✓			✓		✓			✓				✓	
320-280		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-286		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-304		✓			✓			✓				✓		✓		✓			✓				✓	
320-303		✓		✓				✓		✓				✓	✓			✓	✓			✓		

Option: Mécanique automobile II, 324-500

La lectrue de la description du contenu de mécanique automobile II nous a grandement satisfait, car ce cours est vraiment complet et comporte toutes les connaissances nécessaires pour devenir spécialiste en équipement motorisé.

Ce cours met davantage l'accent sur la pratique, façon de procéder qui nous semble correcte car elle permet de susciter l'intérêt des élèves et d'approfondir leurs connaissances théoriques sur une base solide de connaissances pratiques.

Tous les cours compris dans cette option englobent beaucoup de matières ce qui rend douteux la possibilité de la traiter dans sa totalité. La grille d'évaluation concernant ces cours permet de constater que quelques cours ne correspondent pas aux objctifs de cette partie de programme et de plus demande trop de temps. Ces mêmes cours comportent des thèmes difficiles et qui ne seront pas très utiles à l'étudiant. Ce sont particulièrement les cours "Différentiel anti-dérapant", "Dynama c.c.", "Régulateur c.c", "Circuit de charge c.a.", "Régulateur c.a.", qui pourraient être enseignés dans un groupe de cours supplémentaires. Par ailleurs, le temps consacré à l'étude du moteur des essuis-glaces est trop long.

"Mécanique automobile II" est en conclusion un groupe de cours permettant à l'étudiant d'accéder au marché du travail dans lequel il sera apte à poursuivre un travail manuel sous

la surveillance d'une personne compétente. Il devra perfectionner son habilité manuelle et sa capacité de faire face et de réagir devant différents problèmes qu'il aura à résoudre.

MECANIQUE AUTOMOBILE I - 338-600

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-242		✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓			✓	
320-246		✓			✓			✓			✓			✓				✓		✓			✓	
320-281		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-260		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-262		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-265		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-270		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-536		✓			✓			✓		✓				✓				✓		✓			✓	
320-290		✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓			✓		
320-305		✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓				✓	

Option: Mécanique automobile I, 338-600

Le contenu de "Mécanique automobile I" est bien orienté et bien choisi autant au point de vue utilité que pratique. Le cours 320-242 "Chauffage et climatisation" est bien structuré, mais par conre n'entre pas dans l'objectif de l'option. Par contre, le cours 320-536 "Moteur rotatif" correspond bien à l'objectif, mais demeure plus ou moins utile. Cette mécanique n'a pas connu le succès escompté.

D'autres cours de spécialisation devraient être offerts sur les types de suspension de voiture importées, sur les tractions avant et leur direction, la carburation des petites voitures et les concepts de culasse pour l'économie d'essence, afin de rendre l'élève plus apte à réparer les voitures compactes dont le marché est sans cesse grandissant. En plus, d'autres cours orientés sur les concepts de systèmes anti-pollution des différentes compagnies complèteraient bien cette option.

Ce genre de spécialisation est réellement un complément à la formation antérieure de l'étudiant ce qui le rend apte au marché du travail.

CARROSSERIE - 325-500

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
250-215		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
250-220		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
250-229	✓				✓			✓		✓					✓			✓			✓			✓
320-306		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-310		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-312-		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-313		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-314		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓		✓		
320-315		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-316		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-336		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-357		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-358		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-359		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-363		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-318		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-343		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-345		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-349		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-334		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-332		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-338		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-341		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-320		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	

CARROSSERIE -325-500 (suite)

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-325		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-319		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-330		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-328		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-352		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-354		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-322		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-327		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-360		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-361		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-365		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-366		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-356		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-347		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	

Option: Carrosserie, 325-500

Le contenu de cette option est une combinaison des deux cours: "Débosselage II et I".

Ce cours nous paraît le résumé des sujets importants de "Débosselage II, Débosselage I et peinture", mais en consacrant moins de temps sur chaque sujet. Cette façon de procéder sera acceptable si les étudiants ont une bonne dextérité manuelle au départ.

Le contenu est enseigné à un rythme moyennement rapide, bien dosé en ce qui concerne la répartition théorie/pratique tout en consacrant un temps relativement équilibré pour chaque cours, selon leur importance.

L'objectif "former des personnes qui vont travailler dans le domaine de la carrosserie, de l'estimation et de la peinture d'automobile" est assez difficile à atteindre dans le laps de temps imparti à ce cours. Il est évident que celui qui va être diplômé dans cette option aura survolé les notions importantes du domaine de la carrosserie, mais il lui manquera une grande assurance pour faire face au monde du travail. En comparaison, on peut dire que celui qui sera diplômé de "Débosselage I et peinture" aura une meilleure connaissance du domaine pratique de la carrosserie, donc plus d'assurance et de maîtrise.

MECANIQUE DES VEHICULES LEGERS - 326-500

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-526		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-530		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-214		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓		
320-532		✓		✓				✓				✓		✓			✓			✓			✓	
320-528		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-535		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-550		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-551		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-536		✓			✓			✓			✓		✓					✓		✓			✓	
320-538		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-561	✓				✓				✓			✓		✓		✓				✓			✓	
320-559		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-563		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-564		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-565		✓				✓	✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-566		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-576		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-539		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓		
320-552		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-562		✓			✓				✓		✓			✓				✓		✓			✓	
320-571		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-573		✓			✓				✓		✓			✓				✓		✓			✓	
320-578		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓		
320-540		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	

MECANIQUE DES VEHICULES LEGERS - 326-500 (suite)

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-545		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-564		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-565		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-557		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-583		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-588		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓		✓		
320-354		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓		
320-556		✓			✓				✓			✓		✓			✓			✓			✓	
320-586		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	

Option: Mécanique des véhicules légers, 326-500

"Entretien des véhicules légers, 326-500" est un cours de spécialisation qui nous a paru plus complet que "Entretien des véhicules légers, 337-400". Cette option prépare plus efficacement l'étudiant à accéder au marché du travail, la plupart des éléments de base étant acquis, ce qui le rend plus apte à réparer différents types de véhicules.

Ce cours développe quelques sujets difficiles mais qui sont essentiels à sa formation. Le rythme de ce cours est moyen et le contenu présenté permet de répondre à l'objectif du cours.

Donc, en conclusion, ce cours est comparable au cours de "Mécanique automobile II", mais de calibre moins élevé. "Mécanique des véhicules légers 326-500" pourrait être choisi par un étudiant ayant moins de facilité à acquérir des connaissances mécaniques, car il est de rythme plus lent que "Mécanique automobile II". Ce genre d'étudiant sera appelé à travailler dans un secteur moins vaste que celui inscrit à "Mécanique automobile II", mais sa capacité pour réparer les véhicules légers de tous genres sera sûrement suffisante.

MECANIQUE DIESEL II - 327-500

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-371		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-373		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓	✓	
320-374		✓		✓				✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-375		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-376		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-377		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-378		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-379		✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-380		✓		✓			✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-398		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-401		✓			✓		✓			✓				✓		✓				✓			✓	
320-403		✓			✓		✓			✓				✓		✓			✓			✓		
320-387		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-406		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-407		✓			✓			✓		✓				✓		✓				✓			✓	
320-388		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-446		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-386		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-419		✓			✓			✓			✓			✓		✓			✓				✓	
320-405		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓		
320-409		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-410		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-417		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-240		✓			✓		✓				✓			✓				✓		✓		✓		

MECANIQUE DIESEL II - 327-500 (suite)

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-276		✓			✓			✓			✓			✓				✓		✓			✓	
320-279		✓			✓			✓			✓			✓				✓		✓			✓	
320-238		✓			✓				✓		✓			✓				✓		✓			✓	
320-283		✓			✓			✓			✓			✓				✓		✓			✓	
320-284		✓			✓			✓			✓			✓				✓		✓			✓	
320-285		✓			✓			✓			✓			✓				✓		✓			✓	
320-384		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-496		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		✓		
320-381		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-382		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-231		✓			✓				✓	✓			✓					✓		✓			✓	
320-235		✓			✓				✓	✓			✓					✓		✓			✓	
320-229		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-232	✓				✓				✓	✓			✓					✓			✓		✓	

Option: Mécanique diesel II, 327-500

"Mécanique diesel II" est un cours bien structuré avec un contenu satisfaisant et bien dosé en théorie/pratique. Il resemble beaucoup à "Mécanique automobile II auquel il peut être facilement comparé en ce qui concerne le rythme et le niveau de compétence que l'élève peut atteindre.

Il est plus difficile d'atteindre un bon niveau de compétence en mécanique diesel qu'en mécanique automobile, car la mécanique diesel demande plus de précision dans l'ajustement de toutes les pièces en mouvement et ces pièces comportent des principes mécaniques assez complexes. C'est pourquoi, un cours supplémentaire serait conseillé pour rendre l'élève plus apte à affronter ces difficultés lorsqu'il travaillera.

Nous avons aussi constaté que le temps accordé aux cours "Régulateurs c.c","Régulateurs c.a" et"Circuit de charge c.a" est trop long car nous considérons que ces cours devraient être vus dans une spécialisation en VIe secondaire.

En conclusion, ce cours est complet et forme un candidat plus polyvalent que "Mécanique automobile II" puisque l'étudiant connaît les moteurs diesel et à essence, mais approfondit moins le domaine électrique propre au moteur à essence.

MECANIQUE DIESEL I - 339-600

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-454		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-458		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-447		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-460		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-450		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-444		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-462		✓			✓		✓				✓			✓				✓		✓			✓	
320-481		✓			✓			✓				✓		✓		✓			✓				✓	
320-471		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-475		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	

Option: Mécanique diesel I, 339-600

Ce cours de spécialisation comme tous les autres, nous paraît très complet. Bien que comportant des notions difficiles, il laisse à l'étudiant suffisamment de tmps pour les acquérir.

Ce cours par son contenu forme un spécialiste du moteur diesel et le rend apte à réparer plusieurs genres de moteurs. L'étudiant qui choisira cette option en sortant, aura de bonnes notions mécaniques et sera minutieux, car il travaillera avec des pièces et des équipements complexes et coûteux; en conséquence, il sera nécessaire d'établir des critères d'admissibilité à ce cours.

Si l'étudiant acquiert toutes les notions enseignées dans ce cours et qu'on lui donne la possibilité d'acquérir quelques années d'expérience dans ce domaine, il sera le parfait spécialiste du système d'injection et celui qui pourra s'occuper de réparer et d'ajuster tous les moteurs diesel.

MACHINERIE LOURDE - 328-600

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-524		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-516		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-681		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-520		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-521		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-486		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-514		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-498		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-493		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-490		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-492		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-507		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-510		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-511		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-503		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-487		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-501		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-512		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-367		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-522		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	

Option: Machinerie lourde, 328-500

"Machinerie lourde", une spécialisation où le rythme est moyennement rapide compte tenu du et des 49,506 minutes de cours. Il présente toutes les notions importantes nécessaires à la formation d'individu faisant la réparation de la machinerie lourde.

Ce cours a un bon dosage théorie/pratique et est bien placé dans le cheminement de l'élève. Les connaissances à acquérir dans ce cours sont acceptables particulièrement en ce qui concerne les principes mécaniques dont l'étudiant retiendra le principe général.

En conclusion, on peut dire que pour un cours de ce genre il est impossible d'enseigner tous les problèmes que l'étudiant pourra rencontrer sur le marché du travail, car il travaillera dans un vaste secteur où la compétence ne s'acquiert que par l'expérience.

MECANIQUE DES VEHICULES COMMERCIAUX - 329-600

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-679		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-680		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-681		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-682		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-683		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-684		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-685		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-686		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-687		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-503		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-688		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-690		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-691		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-692		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-693		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-694		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-507		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-510		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-511		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-696		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-522		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	

Option: Mécanique des véhicules commerciaux, 329-600

"Mécanique des véhicules commerciaux" est un cours supplémentaire qui a un profil d'évaluation très acceptable. Son contenu fait suffisamment appel aux différentes composantes des véhicules commerciaux et l'on peut le considérer comme complet. Des sujets variés y sont abordés avec un dosage théorie/pratique qui correspond assez bien à l'objectif du cours.

Nous considérons aussi que la plupart des étudiants qui choisiront ce cours pourront le suivre avec facilité car le cheminement est bien établi.

Nous avons aucune critique particulière à apporter ici et nous sommes heureux que "Mécanique des véhicules commerciaux" soit un cours de spécialisation, car il existe pour les étudiants qui sont diplômés dans cette spécialisation beaucoup de possibilités d'emplois.

"Mécanique des véhicules commerciaux" est un cours de spécialisation et c'est heureux pour les étudiants qui sont diplômés avec cette spécialisation ont beaucoup de possibilités d'emplois.

MECANIQUE MARINE - 331-500

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-371		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-373		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓		
320-374		✓		✓				✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-375		✓			✓						✓			✓			✓			✓			✓	
320-376		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-377		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-378		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-379		✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-380		✓		✓			✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-388		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓	
320-401		✓			✓		✓			✓				✓		✓				✓			✓	
320-403		✓			✓		✓			✓				✓		✓			✓			✓		
320-387		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-406		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		
320-407		✓			✓			✓		✓				✓		✓				✓			✓	
320-388		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-386		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-412		✓			✓			✓			✓			✓		✓			✓				✓	
320-405		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓		✓		
320-409		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-410		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	
320-240		✓			✓		✓				✓			✓				✓		✓		✓		
320-420		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-446		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓		✓		

MECANIQUE MARINE - 331-500 (suite)

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-384		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-486		✓			✓			✓			✓			✓			✓			✓		✓		
320-381		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-382		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-231		✓			✓				✓	✓			✓					✓		✓			✓	
320-235		✓			✓				✓	✓			✓					✓		✓			✓	
320-229		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-232	✓				✓				✓	✓			✓					✓			✓		✓	
320-426		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	

Option: Mécanique marine, 331-500

"Mécanique marine, 331-500" est identique au cours "Mécanique diesel II", seulement deux cours ont été ajoutés, "Système d'allumage et carburation du moteur marin" et celui sur les "Canalisation électriques du bateau de pêche". Un groupe de cours sur le moteur à essence a été enlevé pour accorder plus d'importance aux connaissances relatives à la canalisation électrique du bateau de pêche, ce qui sera utile au mécanicien qui, parfois est seul sur un bateau, et doit résoudre des problèmes électriques afin de remettre en marche un navire en cas de panne.

Ce cours donne à l'étudiant de bonnes connaissnces des moteurs diesel dont le dosage théorie/pratique est excellent. Mais cette formation est très insuffisante pour la réparation des moteurs marins de gros navires. En ce qui concerne les navires de moyen tonnage, ces connaissances ne prmettront probablement pas à l'étudiant de faire face aux problèmes susceptibles de se présenter car il n'aura pas les connaissances en transmission de pouvoir et ne aura pas comment fonctionne réellement un bateau.

En conclusion, il serait souhaitable qu'il choisisse un cours de spécialisation supplémentaire pour parfaire ses connaissances du navire en général, car il ne possède présentement qu'une connaissance du moteur diesel au même titre que celui qui est diplômé en "MOcanique diesel II".

MECANICIEN DE BATEAU DE PECHE - 332-600

	CONTENU DU COURS			DOSAGE THEORIE-PRATIQUE			FACILITE A ACQUERIR			TEMPS CONSACRE VS AUTRES COURS			CORRESPONDANCE AUX OBJECTIFS			UTILITE DU COURS			SITUATION DU COURS			CONNAISSANCES ACQUISES PAR L'ETUDIANT		
	TROP	SUFFISANT	INCOMPLET	TRES BIEN	SATISFAISANT	MAUVAIS	FACILE	PLUS OU MOINS	DIFFICILE	TROP	SATISFAISANT	PEU	DEPASSE	BIEN	PLUS OU MOINS	TRES UTILE	MOYENNEMENT	PLUS OU MOINS	TRES BIEN	BIEN	MAL	TRES BONNE	ACCEPTABLE	INSATISFAISANT
320-427		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-434		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
130-345		✓			✓		✓				✓		✓					✓		✓			✓	
130-329		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
130-324		✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓			✓	
320-435		✓			✓		✓				✓			✓			✓			✓			✓	
320-436		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
130-348		✓			✓		✓				✓			✓		✓				✓			✓	
320-437		✓			✓			✓			✓			✓		✓				✓			✓	
320-439		✓			✓				✓		✓			✓			✓			✓			✓	
320-471		✓			✓				✓		✓			✓		✓				✓			✓	

Option: Mécanicien de bateau de pêche, 332-600

Ce mécanicien sera appelé à travailler sur des bateaux de pêche dont la construction est assez simple en général, c'est pourquoi avec les connaissances de "Mécanique des bateaux de pêche", il sera apte à réparer ce genre de navire.

Ce cours couvre un nombre suffisant de sujets importants pour justifier le temps qui lui est consacré. Il est bien dosé en terme de théorie-pratique et il rencontre bien l'objectif.

En conclusion, ce cours peut aider les jeunes qui sont dans l'industrie de la pêche et qui ont l'intention de faire l'entretien de leurs navires, c'est une alternative que nous trouvons raisonnable car autrement pour acquérir une connaissance des navires, il serait obligé de s'inscrire à l'Institut de marine qui leur donnerait une formation dépassant leurs besoins.

4.7.3. Conclusions générales et suggestions

Suite à l'évaluation du contenu de toutes les options offertes dans le domaine de l'équipement motorisé, il semble que le cheminement que doit suivire un étudiant au cours de sa formation soit logique et très valable au secteur professionnel long. Par contre, au secteur professionnel court, un candidat qui accède au marché du travail à la fin

du seconaire IV, possède une formation plus ou moins adéquate pour effectuer le travail qui correspond aux objectifs de cours.

Quant aux connaissances à acquérir par l'étudiant lors de sa scolarité, elles semblent bien déterminées dans la structure, l'objectif, l'orientation ainsi que le contenu des cours sauf pour quelques exceptions que nous avons soulignées dans les observations comprises à la suite des grilles d'évaluation.

En ce qui concerne le temps que l'on consacre à chaque option il est largement suffisant au professionnel court alors qu'au professionnel long, le rythme paraît beaucoup plus rapide et qu'il est peut être difficile de transmettre tout le contenu décrit pour chaque profil-cours; par contre, cette observation demeure relative car il est difficile d'évaluer les capacités et les aptitudes des candidats qui poursuivent ces options.

Cependant, un trait facile à remarquer lors de l'évaluation du contenu des cours est le manque léger d'avant-gardisme face au marché actuel de l'automobile. Seulement quelques cours, afin de compléter les différentes options seraient bienvenus comme des connaissances plus grandes sur les petites voiture (traction avant, carburation, suspension et conduite), sur les véhicules à quatre roues motrices (système d'embrayage automatique et semi-automatique aux roues motrices), sur les systèmes d'anti-pollution et sur les

petits moteurs diesel adaptés à l'automobile.

Aussi, seul un point demeure négatif face à la structure rigide des cours de base, que l'on impose aux étudiants afin de réussir à leur donner une formation complète et adéquate, est bien sûr la motivation que nous avons ignorée volontairement dans nos critères d'évaluation, puisque le but était de connaître le côté technique du contenu. Plusieurs solutions se dessinnent afin d'atténuer ce problème.

Une première solution, difficile à réaliser, serait d'adapter le rythme d'apprentissage à celui de l'élève en créant des blocs de cours sous forme de cahiers dirigeant l'étuidant dans un cheminement logique et idéal. Pour atteindre le degré de connaissances voulu la tutelle d'un enseignant compétent serait souhaitable.

Une deuxième solution serait peut être d'implanter un système coopératif d'enseignement, c'est-à-dire des périodes d'apprentissage plus ou moins longues sur le marché du travail entremêlées aux périodes scolaires de l'étudiant, comme il existe présentement dans différentes institutions.

Une troisième solution est d'organiser des compétitions provinciales ou régionales pour permettre aux différentes écoles de développer des équipes pour participer aux concours.

Une quatrième solution est de donner l'opportunité à l'élève durant son séjour scolaire d'acheter et de rénover une automobile de son choix créant ainsi une motivation profonde pour apprendre certaines notions utiles à sa formation.

Une dernière solution est de permettre à l'étudiant d'effectuer ses travaux manuels sur des problèmes plus concrets et plus utiles que sur ceux qu'il voit sur les bancs d'essai.

4.8 Résultats des interviews auprès des conseillers en orientation, des professeurs en information scolaire et d'un travailleur social.

La présente section tente de faire la synthèse des informations recueillies lors d'entrevues individuelles auprès de cinq conseillers en orientation, de trois professeurs en information scolaire et d'un travailleur social. L'entrevue était structurée et comportait une série de questions auxquelles les informateurs devaient répondre. Les questions variaient quelque peu d'une catégorie de répondants à l'autre dépendamment du titre et du poste occupé. Vous retrouverez en annexe, les questionnaires qui ont servi de guide d'entrevue.

A partir des informations recueillies, nous présenterons le

profil de formation des personnes rencontrées, nous verrons de quelle façon elles ont acquis des connaissances sur le secteur professionnel et plus particulièrement sur le secteur "équipement motorisé". Il sera aussi question du rôle de chaque type d'informateur dans l'école, c'est-à-dire leurs fonctions et leur "organisation du temps" respectives. Finalement, nous tracerons le portrait-type de l'étudiant en équipement motorisé à partir de la perception des personnes rencontrées.

Compte tenu du nombre restreint de personnes interviewées, nos données ne peuvent être généralisées. Par contre, nous retrouvons dans notre échantillon trois catégories de personnes ayant des expériences très différentes les unes des autres, ce qui nous donne des informations très variées. Nous avons essayé le plus possible de dégager un portrait d'ensemble mais à certain moment, ceci s'est avéré difficile en raison des différences. De plus, les questions posées n'étant pas tout à fait les mêmes d'une catégorie d'informateurs à l'autre, il devient alors difficile, dans certains cas, d'établir des comparaisons.

4.8.1 Profils de formation des informateurs.

Tous nos informateurs ont une formation universitaire. Le travailleur social a un baccalauréat en information scolaire et un d'entre eux a, de plus, une maîtrise en orientation

et counseling. Les profils de formation des conseillers en orientation sont moins homogènes que ceux des deux autres catégories de répondants. Parmi les conseillers en orientation, quatre sur cinq font partie de la Corporation des conseillers en orientation. Cependant, de par leur formation, ils rencontrent tous, les exigences de la corporation. Trois parmi eux ont une maîtrise en orientation scolaire et professionnelle. Un des conseillers a un baccalauréat avec un profil spécial de cours et une licence en information scolaire et professionnelle de l'Université Laval. Et finalement, une personne a une maîtrise et un baccalauréat en psychologie avec une mineure en orientation.

4.8.2. Connaissance du secteur

Les informateurs sont unanimes à dire que ce n'est pas par le biais de leur formation universitaire qu'ils ont acquis des connaissances au sujet du secteur professionnel et de l'équipement motorisé. Par conséquent, ils prétendent que leur formation ne leur a pas permis d'avoir les connaissances suffisantes dans ce domaine.

Il y a bien certains conseillers en orientation (3) qui, malgré tout, nuancent leurs réponses. Par exemple, un informateur précise qu'il a touché à ce sujet à l'intérieur d'un cours en information scolaire sur le système scolaire.

Un autre mentionne que ses cours à l'Université lui ont donné une base, qu'il a été formé pour venir en aide aux jeunes dans leur processus de décision et de choix professionnel. Dans la même ligne de pensée, un troisième dit que sa formation en pédagogie lui a permis d'avoir une approche particulière avec les étudiants de ce secteur.

Les commentaires des professeurs en information scolaire sont semblables. Un d'entre eux dit qu'il a reçu une formation de base générale où il n'était pas question du secteur professionnel, ce domaine n'avait qu'une petite place dans le système scolaire.

Il semble bien que la formation du travailleur social lui ait permis davantage, que les autres personnes interviewées, d'acquérir des connaissances sur le secteur professionnel et l'équipement motorisé. En effet, le travailleur social est le seul, parmi les personnes rencontrées, à prétendre que son baccalauréat lui a permis d'obtenir des informations relatives aux étudiants du secteur professionnel. Soulignons, cependant, qu'il travaillait déjà dans le milieu au moment de ses études universitaires ce qui lui permettait, selon lui, d'allier formation et expérience.

La plupart des informateurs ont acquis des connaissances dans ce domaine une fois sur le marché du travail, à travers leur emploi ou grâce à des contacts avec des gens de leur milieu de travail qui étaient davantage impliqués dans le secteur

professionnel ou l'équipement motorisé. Parmi les sources de renseignements utilisées pour mieux connaître le secteur, on retrouve: les visites d'ateliers, d'écoles, d'industries; les discussions entre collègues ou avec des professeurs ou des responsables du secteur professionnel; la lecture, de journaux, de revues, de documents; le contact avec des syndicats, des comités paritaires; la rencontre d'étudiants pour l'inscription au professionnel, etc.

Aucun des informateurs interrogés n' a suivi des stages de formation ou de perfectionnement sur l'enseignement professionnel ou "l'équipement motorisé". Un professeur mentionne que si un stage d'information au niveau du secteur professionnel lui était offert, il le suivrait avec plaisir. Un conseiller en orientation précise que la connaissance vient du contact avec les étudiants et enseignants du professionnel, soit pour organiser des stages,soit pour motiver ces élèves. Un autre ajoute que les informations qu'il a concernant l'équipement motorisé proviennent des documents officiels et des programmes du Ministère de l'éducation, les stages qu'il entreprend à l'occasion, sont de courte durée comme la visite d'ateliers, d'usines, l'échange d'informations avec les employeurs et les comités paritaires.

Examinons à présent les réponses concernant les moyens utilisés pour se tenir au courant des changements technologiques, de l'industrie, etc. dans le secteur de

l'équipement motorisé.

Parmi les trois professeurs en information scolaire, l'un n'utilise aucun moyen pour se tenir au courant dans ce domaine. L'autre n'utilise aucun moyen en particulier car il s'occupe surtout des étudiants du seconaire V régulier, il ne touche pas au secteur professionnel. Le dernier se tient au courant en "jasant" avec les enseignants.

Probablement à cause de leur travail, les conseillers en orientation semblent plus préoccupés de se tenir au courant des innovations dans ce domaine. Ceci se réflète dans leurs réponses lorsqu'ils mentionnent les moyens qu'ils utilisent pour connaître les changements dans le secteur de l'équipement motorisé. Parmi ces moyens, on retrouve: les visites d'ateliers ou d'industries, la participation à des congrès ou colloques, la consultation de documents provenant de la commission scolaire ou des ministères de l'éducation, du travail et du commerce. Il y a aussi, la lecture de revue, le contact avec certains organismes, les échanges avec les employeurs, les enseignants, le responsable de l'enseignement professionnel, etc.

En ce qui a trait aux visites dans l'industrie qui permettent d'avoir des contacts avec les dirigeants, il semble aux dires de nos informateurs, qu'ils n'aient pas souvent l'occasion d'en faire. Plusieurs vont même jusqu'à dire qu'ils n'en font pas du tout. Les raisons évoquées sont le manque de

temps, la surcharge de travail, les priorités sont ailleurs, les conditions de travail non facilitantes, etc. Comme solutions de rechange, on utilise d'autres moyens comme les communications et les échanges téléphoniques, le courrier, les conférences...

Etant donné que le travail du travailleur social diffère quelque peu des deux autres catégories d'informateurs, les questions posées pour cerner la connaissance qu'il a du secteur, n'étaient pas les mêmes que pour les autres personnes rencontrées (voir les questionnaires en annexe). Nous devons donc considérer de façon un peu différente l'opinion du travailleur social.

Le travailleur social souligne que les problèmes qui surviennent à l'école, chez les élèves de "l'équipement motorisé", sont similaires à ceux rencontrés dans l'industrie. L'école et l'industrie ont les mêmes problèmes en termes de renouvellement d'équipement; ils doivent suivre les progès et l'évolution de la société. Il s'interroge à savoir si c'est l'industrie qui est à la remorque de l'école ou si c'est l'inverse qui se produit. Selon lui, il devrait y avoir davantage de concertations, d'actions complémentaires entre l'industrie et l'école. L'industrie a des besoins particuliers mais elle n'est pas prête à investir. De plus, elle croit plus ou moins en ce que l'école peut donner au niveau de la formation et de la préparation. L'école est un milieu d'apprentissage, de

formation pour les besoins de l'industrie, elle tente de maximiser la formation et la préparation des futurs travailleurs. Elle essaie d'établir des liens avec l'industrie afin de mieux répondre à ses besoins mais cette dernière n'est pas prête à accorder sa confiance à l'école, l'industrie veut faire sa propre formation. Ces informations du travailleur social complètent assez bien ce que nous avons dit jusqu'à présent. Elles nous donnent une vue d'ensemble de la situation du secteur professionnel face à l'industrie.

Pour résumer cette section, il semble bien que les connaissances acquises à l'université, par la plupart de nos informateurs, concernant le secteur professionnel et l'équipement motorisé, sont minimes, pour ne pas dire inexistantes. En effet, ils prétendent que leur formation ne leur a pas permis d'acquérir des connaissances suffisantes dans ce domaine. Les connaissances s'acquièrent plutôt, une fois sur le marché du travail. Néanmoins, les stages de formation et de perfectionnement ainsi que les visites industrielles sont très rares. Malgré tout, certains informateurs, en particulier les conseillers en orientation, utilisent des moyens pour se tenir au courant des changements et des innovations dans le secteur professionnel et l'équipement motorisé.

4.8.3. Fonctions et organisation du temps

Etant donné la diversité des informations recueillies auprès des personnes rencontrées, concernant leurs fonctions et leur organisation du temps dans leur travail, il est préférable d'examiner les réponses de chacun séparément en commençant par les conseillers en orientation, puis les professeurs en information scolaire et finalement le travailleur social.

Les conseillers en orientation

Le premier conseiller en orientation rencontré travaille à temps plein dans une école polyvalente de deuxième cycle (secondaire 3, 4 et 5). Il s'occupe des étudiants du professionnel long, secondaire IV et V. Son organisation du temps se répartit en 50% environ de rencontres de groupe et en 50% de rencontres individuelles. Il est aussi responsable des inscriptions au secteur commercial. Les principales instances avec lesquelles il entretient des relations sont la corporation et les autres services étudiants.

Le deuxième conseiller travaille quatre jours par semaine dans une école polyvalente de deuxième cycle et une journée par semaine dans une école de premier cycle. Pour lui, une journée-type se compose de plusieurs entrevues individuelles, de réunions avec l'équipe de la consultation ou/et avec les professeurs et, d'échanges, de communication avec la direction et l'extérieur (CEGEP, employeurs...). Il a des relations avec des instances internes et externes à son milieu de travail qui se concrétisent par des réunions mensuelles ou bi-mensuelles. Pour lui, l'année scolaire se

divise en trois périodes de temps. A l'automne, c'est une phase de sensibilisation et de connaissance du milieu. En février, ce sont les inscriptions, il doit alors être disponible pour tous les groupes de façon à examiner les choix de cours, d'options. A la fin de l'année (avril, mai), c'est la planification pour l'année suivante, on s'occupe de budget.

Le troisième conseiller travaille à temps plein; quatre jours semaine dans une école et une journée dans une autre école (premier cycle). Son travail consiste en des rencontres individuelles, la plupart du temps. Parmi ses autres activités, il cite: a) les visites d'atelier avec les étudiants; b) les études de cas qui donnent lieu, après, à des communications avec les parents, le(s) professeur(s), le directeur de l'école; c) la passation de tests d'intérêts auprès d'étudiants volontaires; d) des rencontres avec le professeur en information scolaire... Les instances avec lesquelles, il a des relations sont les professeurs et la direction. Il est en relation avec eux surtout pour les recommandations ou pour les cas spéciaux.

Le quatrième conseiller travaille à temps partiel dans deux écoles, 12 heures par semaine en tout. Un tiers de son temps est consacré à la consultation individuelle, un deuxième tiers à des rencontres de groupe et le troisième tiers à des occupations professionnelles, telles que: la tenue de dossier, la discussion de cas et les rencontres de personnel.

Il est en relation avec les instances suivantes: les professeurs, l'adjoint, la direction, le conseil étudiant et les parents.

Le cinquième conseiller travaille à temps plein; quatre jours par semaine dans une école polyvalente de deuxième cycle et une journée dans une autre école. Une journée-type de travail, pour lui, se compose: d'entrevues individuelles avec des étudiants (4 entrevues d'une heure dans une journée), d'appels téléphoniques avec d'autres professionnels de l'extérieur, de rencontres avec des professeurs et d'une heure par jour pour faire le bilan de la journée. Les instances avec lesquelles il a des relations sont la direction, les professeurs et les professionnels non-enseignants.

En résumé, parmi les cinq conseillers en orientation rencontrés, un seul d'entre eux travaille à temps partiel pour deux écoles. Parmi les quatre conseillers travaillant à temps plein, un d'entre eux est dans une seule école alors que les trois autres sont rattachés à deux écoles (4 jours/semaine dans l'une, 1 jour/semaine dans l'autre). Les conseillers en orientation semblent consacrer davantage de temps aux étudiants du deuxième cycle (la plupart leur consacre au moins 4 jours/semaine) qu'à ceux du premier cycle du secondaire. Les principales activités des conseillers en orientation sont les entrevues individuelles et les rencontres de groupe avec les étudiants. Ils sont aussi en

contact avec d'autres instances telles que les enseignants, la direction, les autres professionnels...

Les professeurs en information scolaire

En ce qui concerne les professeurs en information scolaire, le moins qu'on puisse dire c'est que leur organisation du temps et la clientèle qu'ils désservent sont très différentes d'un répondant à l'autre. Nous devrons donc résumer pour chacun d'eux, ce qu'il en est, en précisant leurs fonctions, leurs rôles.

Le premier professeur en information scolaire rencontré s'occupe principalement des finissants de quatre écoles, des niveaux professionnel long V et VI et professionnel court IV. Il n'a pas d'horaire strict à respecter, il qualifie son horaire de libre et décousu. Il rencontre chacun de ces groupes deux fois par session. Après Noël, ses principales préoccupations sont le choix de cours, les stages, le projet de placement des étudiants et la session de méthode dynamique de recherche d'emploi. Pendant ses moments libres, il va dans d'autres écoles pour s'occuper des élèves du professionnel court III et du professionnel long IV. Vu l'ampleur de sa tâche, il travaille surtout au niveau des élèves. Le contenu de ses interventions est le même pour ceux du professionnel long et du professionnel court, cependant, il doit transformer davantage ses interventions auprès des élèves du professionnel court. Dans tous les cours qu'il donne, les étudiants viennent du même secteur

et de la même spécialité mais il arrive qu'ils ne soient pas tous du même niveau scolaire. Cela crée certaines difficultés car l'information ne s'adresse pas toujours à tous. Pour remédier à la situation il doit alors diviser le cours.

Le deuxième informateur de cette catégorie a été engagé par son employeur à titre de conseiller en information scolaire et professionnelle. Il est, de plus responsable du service en information scolaire et professionnelle. Son travail consiste à veiller à ce que le centre de documentation soit à jour et adéquat pour répondre aux besoins des étudiants. Ses journées se répartissent ainsi: pendant la première période du matin, il y a rencontre avec les professeurs, la direction, le secrétaire; le reste de la journée, il est disponible au Centre de documentation pour répondre aux besoins des étudiants. A une certaine période de l'année, il fait des rencontres en grand groupe avec les étudiants, rencontre d'ordre informel en vue de répondre au plus pressé. Il privilégie cependant les entrevues individuelles qui semblent mieux répondre à la demande. Il travaille surtout au secteur régulier dans une seule et même école. Le contenu de ses interventions varie selon les niveaux, les besoins, l'âge des étudiants. Il ne donne pas de cours, car le système en vigueur dans cette école est l'apprentissage par module individuel (AMI).

Le troisième professeur en information scolaire travaille

dans une école, au niveau du secteur régulier et du secteur professionnel long. L'organisation de son temps est fonction des différents mois de l'année scolaire. En septembre, c'est la présentation sommaire de ce que le service offre à tous les niveaux. En octobre, il y a une séance d'information générale pour le secondaire III et des entrevues individuelles. En novembre, c'est la séance d'information pour le secondaire V concernant le CEGEP. En décembre, il y a la visite à l'école de cinq ou six conférenciers de CEGEP, il y a les visites de CEGEP et une soirée d'information avec les parents. En janvier et février, c'est la préparation des étudiants du secondaire V en vue du CEGEP. En mars, une session de méthode dynamique de recherche d'emploi est offerte aux étudiants du secteur professionnel. Il y a aussi beaucoup d'entrevues individuelles, des laboratoires et des conférenciers invités pendant l'heure du repas. Précisons que ces activités ne sont pas intégrées à l'horaire fixe de l'école. De plus, lorsqu'il donne des cours, ses groupes sont homogènes quant au niveau scolaire et hétérogènes quant aux secteurs d'enseignement. Lorsque c'est un cours d'information d'ordre général, ses groupes sont hétérogènes quant aux spécialités. Par contre, lorsque c'est un cours spécialisé, ses groupes sont homogènes quant à la spécialité. En fonction de ces trois catégories (secteurs, niveaux, spécialités), aucune difficulté particulière n'est rencontrée par cet informateur.

En résumé, on peut dire qu'il n'y a pas beaucoup de

similitude entre les trois professeurs en information scolaire rencontrés. Le premier s'occupe davantage des étudiants finissants du secteur professionnel; le second, des étudiants du régulier et le troisième s'occupe des deux secteurs d'enseignement mais surtout des étudiants finissants du secondaire V régulier. Le premier privilégie comme mode d'intervention les rencontres de groupe; le second, les entrevues individuelles et le troisième les séances d'information. Les deux professeurs qui interviennent auprès des étudiants du professionnel leur offrent une session de méthode dynamique de rechrche d'emploi.

Le travailleur social

Le travailleur social précise qu'il représente les services sociaux, l'organisme des affaires sociales; il n'appartient pas au Ministère de l'éducation. Il privilégie la clientèle étudiante du secondaire deuxième cycle. Pour le premier cycle, il ne va dans les écoles que sur demande. Il fait partie d'un comité interdisciplinaire composé d'un conseiller en orientation, d'un professeur en information scolaire, d'une infirmière, d'un psychologue, de plusieurs professeurs et de la direction de l'école. Dans une journée, il remplit deux types de fonctions: a) des rencontres individuelles avec les personnes qui en font la demande (professeurs, étudiants, directeur de l'école ou membres de l'équipe interdisciplinaire); b) des interventions de groupe pour la réalisation de projet.

Le travailleur social mentionne aussi qu'il lui arrive d'intervenir pour régler des problèmes survenus à des étudiants lors de stage. Son rôle consiste alors à aider l'étudiant en l'informant. Il aide l'étudiant à bien connaître le marché du travail, à savoir comment se présenter, à connaître les services sociaux (syndicat, assurance-chômage, centre d'emplois, services de santé...). Pour le travailleur social, la rencontre d'étudiants lors de stage a pour but de mieux connaître les étudiants, leurs besoins, les problèmes qu'ils rencontrent et enfin connaître les résultats de cette formation.

Cette sous-section a permis de mieux connaître le rôle de chacun des informateurs dans leur milieu respectif, en particulier leurs fonctions et leur organisation du temps. Les nombreuses différences observées d'un informateur à l'autre reflètent la diversité des expériences vécues par chacun d'eux dans leur travail.

4.8.4. Caractéristiques de l'étudiant en équipement motorisé

Dans cette section, nous tenterons de dégager un portrait-type de l'étudiant en équipement motorisé. Etant donné le grand nombre de recoupements dans les informations fournies par les différentes catégories d'informateurs, nous avons cru bon de regrouper ces informations sans faire de distinction. Cinq dimensions ont servi à la classification

des données recueillies sur les étudiants du secteur professionnel et plus particulièrement sur ceux de "l'équipement motorisé". Ces dimensions sont les caractéristiques d'ordre scolaire, sociologique, les difficultés de ces étudiants, leur degré de maturité et enfin leur expérience. Pour chacune de ces dimensions, une liste des commentaires des informateurs sera faite sans tenir compte des répétitions ni des contradictions.

Voici donc, au point de vue <u>scolaire</u>, les principales caractéristiques de ces étudiants mentionnées par les informateurs:

. Ils ont une intelligence concrète et aiment le travail manuel

. Ils ont beaucoup de talent mais manuellement

. Ils ont une pensée pratique, concrète

. Ils ne sont pas abstraits, n'aiment pas les théories

. Ils sont visuels, pratiques

. Ils sont faibles académiquement

. Ils manquent de motivation au plan scolaire

. Ils éprouvent des difficultés dans les cours académiques, ils accusent un retard considérable dans certaines matières, ils ne réussissent pas

. Ils prennent des "ateliers" car ils considèrent cela comme peu exigeant du côté académique

. Les matières scolaires les intéressent plus ou moins

. Il y a beaucoup plus d'échecs et d'abandons au professionnel court qu'au professionnel long et plus au professionnel long qu'au secteur régulier

. Ils ont des difficultés d'apprentissage

. Ce sont des étudiants qui visent des études de courte durée, qui ont "hâte" de laisser l'école pour travailler

. Ils ne sont pas intéressés à poursuivre leurs études

. Ils manquent souvent l'école

. Ils sont "fous des voitures", aiment l'équipement motorisé

. Ils aiment les réalisation quotidiennes, à court terme

. Ils sont exigeants face à la réussite en atelier, ils veulent toujours en connaître davantage, ils aiment être efficaces, rapides.

Au plan <u>social ou sociologique</u>, les aspects suivants ont été relevés:

. Les étudiants qui sont au professionnel court, le sont parce qu'ils ont des difficultés de comportement tandis que les étudiants qui sont au professionnel long, le sont pour acquérir un métier; ils acceptent le choix qu'ils ont fait et peuvent mieux s'identifier que ceux du professionnel court, à un groupe d'appartenance.

. Au profeassionnel court, c'est surtout de la

"récupération" qui est faite; l'étudiant y est aidé à se reprendre en main, alors qu'au professionnel long, on est davantage centré sur la préparation à un métier, le développement de compétences face à un métier.

. Au professionnel court, c'est une formation minimale et non optimale, on socialise l'étudiant au détriment de sa formation technique.

. Les étudiants du professionnel long et court son souvent vus comme des marginaux socialement parlant et ceux du professionnel court encore plus que ceux du professionnel long.

. Les étudiants du professionnel court sont socialement plus démunis s'ils ne sont pas récupérés, ils sont dans l'attente et risquent fort de devenir délinquants.

. Il se présente davantage de problèmes familiaux, d'échecs de la famille (exemple, le divorce) au professionnel court qu'au professionnel long et au professionnel long qu'au secteur académique.

. Les étudiants du professionnel veulent finir le plus rapidement possible leurs études, cependant, quelques-uns d'entre eux iront au CEGEP (perfectionnement).

. Plusieurs sont délinquants "sur les bords".

. Ils vivent dans des familles instables et par conséquent, ils ont des relations instables avec leurs amis, ils entrent en conflits avec les

professeurs ou l'autorité.

. Ils sont influençables, ils sont influencés dans leur orientation par leurs parents, leurs voisins, leurs amis, leur milieu socio-économique.

. En général, ils proviennent de milieu ouvrier à revenu faible ou moyen-faible.

. La moitié provient de milieu défavorisé, l'autre moitié de milieu favorisé.

Voici dans l'ensemble les <u>difficultés</u> qu'éprouvent ces étudiants; plusieurs d'entre elles ont déjà été mentionnées précédemment:

. Difficultés de communication avec les professeurs.

. Difficultés académiques; ils ne réussissent pas au plan scolaire.

. Difficultés de comportement reliées à leur instabilité émotionnelle.

. Difficultés au plan scolaire; si dans un métier, ils ne sont pas habiles, ils abandonnent l'école.

. Ils éprouvent des difficultés dans les matières académiques (français, mathématiques...).

.Ils ont des problèmes familiaux.

. Ils ont des difficultés d'apprentissage.

. Ils ont une tendance à la délinquance.

. Ils rencontrent des problèmes d'autonomie, de prise en charge, de réalisation de soi dûs à la période de l'adolescence.

. Etc.

Concernant le niveau de maturité des étudiants de ce secteur, les informateurs font les commentaires suivants:

. Les étudiants du professionnel ou ceux de l'équipement motorisé deviennent matures plus vite que les autres étudiants car ils sont en contact avec du concret.

. Ils sont plus âgés et ont une maturité plus élevée que les étudiants du secteur général.

. Ils sont débrouillards, ont un esprit de décision.

. Les plus jeunes ne sont pas tellement matures, ils sont influencés par des idéaux de leur milieu socio-économique.

. Ils ont une maturité moyenne.

. Ils sont matures mais ont besoin d'être suivis et encadrés.

. Ceux du professionnel long sont plus matures que ceux du professionnel court car ils sont davantage stimulés, motivés.

. Plus ils sont matures et âgés, mieux ils sont à l'intérieur de leur métier, ils sont beaucoup plus motivés.

. Ceux qui ont déjà travaillé, sont plus matures que les autres.

Concernant l'expérience des étudiants de ce secteur, les

différents informateurs font les observations suivantes:

. Un tiers environ des étudiants ont des expériences de travail à temps partiel (fin de semaine, été ...).

. Plusieurs travaillent dans un garage (celui de leur père, de leur oncle ou d'une personne de leur entourage) comme pompistes ou autres.

. Certains ont de l'expérience au niveau des centres de loisirs.

. De l'expérience, ils en ont peu, sauf comme pompiste dans un garage.

. La plupart travaille sur une ferme, la fin de semaine ou l'été.

. D'après certaines enquêtes, pour la moitié des élèves en équipement motorisé, il y a une corrélation entre leur inscription à ce secteur et le métier de leur père.

D'après les informations présentées dans cette sous-section, il n'y a pas trop de divergences d'opinions entre les personnes interviewées concernant les principales caractéristiques des étudiants du secteur pofessionnel et plus particulièrement de ceux de l'équipement motorisé. Cependant, il est important de souligner que certains, surtout les personnes qui sont davantage en contact avec les étudiants du professionenl, nuancent leurs dires. Il ne faudrait donc pas conclure à tort que les caractéristiques, ci-haut mentionnées, sont le lot de tous les étudiants du

professionnel. Il semble y avoir des distinctions à établir entre les étudiants d'après l'âge, le secteur, l'école, le milieu d'où ils viennent, le degré de motivation personnelle qu'ils ont, etc.

Quoi qu'il en soit, on peut dire que les informations recueillies ne diffèrent pas tellement de celles qu'on retrouve dans certains rapports sur l'enseignement professionnel tel que celui de Michèle Vanier-Afred (1979) et celui de Marie-Thérèse Miller (1979). Nos données confirment leurs dires à savoir que les étudiants du professionnel sont considérés comme des élèves ayant des problèmes et des difficultés de divers ordres. On dit d'eux qu'ils ont une intelligence concrète, pratique, qu'ils aiment le travail manuel.

4.8.5. Conclusion

Les informations recueillies lors d'entrevues individuelles auprès de trois conseillers en orientation, trois professeurs en information scolaire et un travailleur social, nous permettent de dégager plusieurs points importants. Premièrement, il semble bien que ce ne soit pas à l'université qu'on acquiert des connaissances au sujet de l'enseignement professionnel et de l'équipement motorisé mais plutôt une fois sur le marché du travail. quant aux visites industrielles et aux stages de formation ou de

perfectionnement, les personnes rencontrées ont peu l'occasion d'en faire, pour diverses raisons. Parmi les moyens qu'ils utilisent pour se tenir au courant des changements dans le domaine, on retrouve surtout les lectures de documents et les échanges avec les personnes concernées.

Les caractéristiques des étudiants du professionnel telles que perçues par les divers informateurs ont mis en évidence surtout les faiblesses des étudiants de ce secteur.

Globalement, à partir des commentaires faits, il est possible de dire que les étudiants de ce secteur ont une intelligence concrète, qu'ils aiment le travail manuel, qu'ils éprouvent des difficultés dans les matières académiques. De plus, il semble que le secteur pofessionnel court soit davantage un lieu de "récupération" pour étudiants, tandis que le secteur professionnel long comprendrait des étudiants aimant ce qu'ils font et désireux d'acquérir des compétences au plan professionnel. Les étudiants en équipement motorisé se laissent aussi facilement influencer par les gens de leur entourage. Ceux du professionnel long semblent cependant plus matures que ceux du professionnel court. Et finalement, la plupart des étudiants ont des expériences de travail à temps partiel.

Les informations recueillies grâce aux interviews corroborent la majorité des informations recueillies grâce aux questionnaires.

5. SYNTHESE

L'ensemble des résultats présentés dans les différentes sous-sections du chapitre précédent, réservé à l'analyse des résultats ne permet pas de corroborer l'ensemble des impressions souvent négatives qui nous avait incité à entreprendre cette investigation descriptive.

En confrontant nos résultats aux éléments de synthèse du document du MEQ-colloque 1980 que nous avons mis en évidence, il semblerait au premier abord que la situation à l'enseignement en équipement motorisé soit privilégiée dans le grand ensemble de l'enseignement professionnel du moins pour la région géographique investiguée. Pour vérifier dans le détail cette première impression dictée par une vue globale des résultats, il est nécessaire de reprendre les grandes catégories de problèmes qui ont été identifiés dans le document du colloque, c'est-à-dire:

Programmation

Didactique utilisée

Population

Formateurs

Relation des secteurs entre eux

Relation école/milieu.

L'étude des informations recueillies auprès des administrateurs démontre que la clientèle du secteur "équipement motorisé" suit une progression régulière.

Si le Ministère a pu remarquer une certaine pauvreté concernant la programmation, les moyens pédagogiques et les moyens au niveau de la formation pratique des élèves, les résultats de notre enquête ne confirment pas réellement ce tableau d'ensemble. Il semble que nombre de professeurs suivent la programmation proposée par le Ministère et de plus utilisent différents procédés pédagogiques complémentaires. Cependant, en ce qui concerne les contenus des cours, les professeurs de l'académique relèvent des difficultés et la plupart éprouvent le besoin de faire des ajustements en fonction du niveau des élèves du secteur "équipement motorisé".

Enfin que ce soit les professeurs, les administrateurs ou les responsables des services aux étudiants, tous font état d'un certain malaise face au professionnel court dont le programme semble mal adapté à la population qu'il dessert.

Bien que l'on constate encore un certain décalage entre la formation des professeurs de l'académique et celle des professeurs du professionnel, cette différence tend à disparaître. En effet, nombreux sont les enseignants d'équipement motorisé qui s'inscrivent à l'université en vue d'obtenir un diplôme de premier ou même de deuxième

cycle.

Alors que nombre de structures on été érigées dans les écoles pour lutter contre le cloisonnement des secteurs, les résultats obtenus ne semblent pas encore à la mesure des efforts fournis. Il semble que les professeurs du secteur académique soient avant tout des spécialistes de leurs matières et ne tentent guère de s'intégrer au secteur où ils enseignent, ce qui contribue possiblement à maintenir le cloisonnement entre disciplines académiques et disciplines professionnelles.

Enfin, concernant le manque de coordination entre l'école et le monde du travail, tous les individus interrogés relèvent ici les améliorations apportées dernièrement mais aussi la nécessité de perseverer dans ce sens. La coordination école/industrie semble encore défectueuse dans certains cas; entre autre pour l'ajustement de la formation et des programmes aux besoins du milieu du travail même si l'école tend à s'adapter le mieux possible aux progrès de l'industrie.

Toutes ces considérations restent reliées à l'échantillon qui les a suscité, mais elles sembleraient malgré tout prouver que l'évolution de ce secteur du professionnel est progressive et s'inscrit bien dans l'optique présentée au colloque de 1980. Dans cette même optique et face aux résultats que nous avons obtenus, nous suggérons de:

1. Favoriser les journées pédagogiques et les comités susceptibles d'améliorer la coordination entre le secteur académique et le secteur professionnel.

2. Réviser le programme du professionnel court ou le supprimer en dirigeant les élèves vers différents autres secteurs, professionnel long, académique, orthopédagogique après une étude plus approfondie de la situation.

3. Mettre à la disposition des professeurs des instruments didactiques qui soient régulièrement révisés par le Ministère.

4. Nommer un responsable des stages en industrie afin qu'il les coordonne et les organise en relation avec l'industrie.

5. Harmoniser les programmes aux besoins du milieu avec l'aide de l'école, de l'industrie et du Ministère.

6. Améliorer la formation professionnelle et prsonnelle des étudiants en envisageant une prolongation des études.

7. Réviser certains contenus de cours pour les

adapter à la clientèle et aux objectifs du programme.

8. Favoriser le perfectionnement des enseignants par l'organisation de stages en milieu industriel (technique) et à l'université (pédagogique).

9. Favoriser l'orientation et l'information des jeunes pour une insertion dans le monde du travail plus efficace, par une série de séances d'informations et d'orientation scolaire spécialisée.

Ces recommandations générales s'appuient sur les conclusions apportées dans chaque sous-section et nécessitent que le lecteur désireux d'approfondir chacun des points se reporte à celles-ci.

Cette étude limitée à une période de neuf mois a permis d'obtenir dans un cadre spatio-temporel très restreint un certain nombre d'informations. Les recoupements effectués à partir de ces informations sont consignées dans ce rapport mais, une étude plus approfondie des données recueillies permettrait sans doute d'apporter quelques réponses aux problèmes soulevés à grands traits. De plus, il nous semble qu'une investigation ultérieure serait nécessaire pour préciser toute la dimension pédagogique, la relation disciplines académique et professionnelle, l'organisation des stages; quant à la question du professionnel court elle reste

entière, que doit-on faire?

Enfin, il n'est pas possible d'ignorer le champ immense d'investigation qu'est la relation école/milieu de travail. Actuellement cet aspect est étudié dans le projet MIFO.

En conclusion, il apparaît qu'une recherche d'une telle envergure et compte tenu de la multiplicité des problèmes à envisager devrait être le fait d'un travail par étapes étalé sur plusieurs années. La première année consacrée comme nous l'avons fait à une appréciation globale de la situation afin de pouvoir ensuite envisager les différents malaises sous jacents à une satisfaction d'ensemble apparente pour tenter d'apporter des solutions adéquates aux problèmes et de faire des mises à l'essai des solutions proposées.

6. BIBLIOGRAPHIE

AMBLIN, A. C. (1971): Evaluation and control of training, Mc Graw-Hill Book Company, London.

ANISEF, Paul, GOTTFRIED, Paasche, J. et JURRITTIN, ANTON, H. (1980): Is the die cast? Educational achievements and work destinations of Ontario youth: a six-year follow-up of critical juncture high school students, Ministry of Colleges and Universities, Ontario, 387p.

BELANGER, Laurent (1980): Gestion des ressources humaines, une approche systémique, 2e édition, Gaétan Morin Editeur, Chicoutimi.

BERTHELOT, Serge (1980): Analyse de la situation actuelle de l'enseignement en équipement motorisé dans les polyvalentes de la région de Montréal en vue d'améliorer la didactique de cette discipline, Demande de subvention, no 4, 108-114.

BOUDRIEU, Pierre et PASSERON, Jean-Claude (1970): La reproduction, Les Editions de Minuit, Paris, 281p.

BUTLER, F. Coit (1972): Instructional systems development for vocational and technical training, Educational Technology Publications, Englewood Cliffs, New Jersey.

CENTRALE DE L'ENSEIGNEMENT DU QUEBEC (1978): Les collèges du Québec - Nouvelle étape, Projet du programme à l'enroit des CEGEP, Editeur officiel du Québec.

DE COSTER, Sylvain et HOTYAT, Fernand (1970): La sociologie de l'éducation, Ed. de l'Institut de sociologie, Université Libre de Bruxelles, Belgique, 344p.

DELBECQ, A., VAN DE VEN, A., (1974): "The effectiveness of nominal Delphi and interacting group decision making process", in Academy of Management Journal, 17, 4, December, 605-621.

DELBECQ, A., VAN DE VEN, A., GUSTAFSON, D. H. (1975): Group techniques for program planning, a guide to nominal group and Delphi process, Scott Foresman and Co, Glenview, Illinois.

DUSSAULT, Gilles et al. (1973): L'analyse de l'enseignement, Les Presses de l'Université du Québec à Montréal, 311p.

FRIGON, A. (1932): Notre enseignement technique, cours technique, cours de métiers in Vol. 7, no 2, p. 2 et Vol. 7 no 4, p. 5 - février.

G.T.X. (1976) in Nouveau pouvoir FNEC-CSN (1980), "Que veut-on faire de l'enseignement professionnel!"

GAGNE, Robert M. (1966): The conditions of learning, N.Y. Holt, Rinehart et winston Inc., 308p.

GAGNON, Jean (1978): MOthode de diagnostic et de planification d'un changement, le modèle du champ de forces, Texte inédit, Université de Sherbrooke, Département de psychologie, Sherbrooke.

GRAS, Alain (1974): Sociologie de l'éduucation, Larousse, Paris, 382p.

GUIGOU, Jacques (1979): Les analyseurs de la formation permanente, Editions Anthropos, Paris, 308p.

HIRST, D. H; et PETERS, R. S. (1971): The logic of education, Humanities Press, N.Y. 147p.

ISAMBERT-Danati, U. et MAUCORPS, J. G. (1973): La sociologie de l'éducation, Mouton et Co., La Haye, Paris, Vol. XX, no 1

LEGENDRE, Renald (1979): Une éducation à éduquer, Collection Le défi éducatif, Editions France-Québec, 310p.

LEON, Antoine (1971): Psychopédagogie des adultes, Presses Universitaires de France, Paris, 189p.

LEON, Antoine (1978): Questions-Réponses sur l'enseignement technique court, Les Editions ESF, 197p.

MAIER, N. R. F. et HOFFMAN, L. R. (1964): Quality of first and second solution in group problem solving in Journal of Applied Psychology, 41: 320-323.

MEQ (1980): La formation professionnelle des jeunes au Québec, Document de travail préliminaire destiné au Colloque de l'automne 1980, 25 septembre, 78p.

MEQ (1973): Plan directeur, La formation des maîtres de l'enseignement professionnel, 26 mars, no 37-37, 25-28.

MEQ (1978): Les collèges du Québec - Nouvelle étape, Projet de programme à l'enroit des CEGEP, Editeur officiel du Québec.

MEQ (1978): Le ministre d'Etat au développement culturel, La politique québécoise du développement culturel, Editeur officiel du Québec.

MILLER, Marie-Thérèse (1979): Etude sur le professionnel court, phase I, Commission scolaire des écoles Catholiques de Montréal, Service des projets éducatifs, Montréal.

PARENT, Mgr. Alphonse-Marie (1964): Rapport de la Commission Royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, Ed. Fides, Québec.

PHENIX, Philip (1964): Realms of meaning, McGraw-Hill, Book Company, U.S.A., 391p.

RAPPORT NADEAU (1975): Centre d'animation de développement et de recherche en éducation, Montréal, 100p.

SIMON, A. et BOYER, E. G. (1968): Mirrors for behavior III: An anthology of observation instruments Communication Material Center, Pennsylvania, 758p.

SHOFSTALL, W. P. et DORR, Eugène-L. (1973): Assessment instruments for vocational education programs, Arizona Department of Education, Division of viocational Education, September, 27p.

SPIER, M. S. (1973): "Kurt Lewin's Force field analysis", in J. E. Jones & J. W. Pfeiffer (Eds), The 1973 Annual Handbook for Group Facilitators, La Jolla, California University Associates.

TABA, Hilda (1962): Curriculum development, Harcourt, Brance and World Inc., U.S.A., 526p

TOURAINE, Alain (1962): Histoire générale du travail: La civilisation industrielle. Vol. 4, Nouvelle Librairie de France, Paris, 366p.

TREMBLAY, Arthur (1962): Rapport du comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel, Québec

UQAM (1975): Projet de programme de baccalauréat spécialisé en enseignement professionnel. Version no 5, Formation des maîtres, 15 octobre.

7. Annexes

7.1 Analyse préalables

7.2 Questionnaire des professeurs de l'académique

7.3 Questionnaire des professeurs de l'enseignement professionnel

7.4 Questionnaire des élèves en équipement motorisé

7.5 Questionnaire des administrateurs

7.6 Interview semi-tructuré

7.1 Analyses préalables

PROFESSEUR	PROFESSEUR - pour les cours généraux - pour les cours spécialisés		ELEVE		ADMINISTRATEUR comprend aussi les services aux étudiants: psycho., orienteur, etc.		INDUSTRIE		FAMILLE	
	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.
AGE	X				X en général					
SEXE	X				X en général					
CRITERES ET MODE DE RECRUTEMENT					X	X				
SA FORMATION SCOLAIRE . générale et/ou spécialisée . diplôme et/ou certificat	X					X en général				
EXPERIENCE PERSONNELLE . dans le milieu d'enseignement . dans le milieu industriel	X				X en général	X en général				
SES CENTRES D'INTERET EN RAPPORT AVEC SON SECTEUR D'ENSEIGNEMENT	X									
NIVEAU DE CONNAISSANCE DES RELATIONS EXISTANTES ENTRE: la matière qu'il enseigne - le milieu futur de travail		X		X		X		X		
PRESTIGE DE SON MILIEU DE TRAVAIL (face à la société et/ou des valeurs personnelles)		X				X en général				
CONCEPTION ET/OU OPINION DE LA TACHE D'ENSEIGNEMENT . en général . spécifique au programme ET CE EN RAPPORT AVEC LES ATTENTES a) des étudiants b) du milieu d'enseignement c) du milieu de travail futur pour l'étudiant d) du milieu familial		X X X X X X X X		X X X		X X X		X		
OBJECTIFS PERSONNELS EN REGARD DE SON EMPLOI	X					X en général				

PROFESSEUR (suite)	PROFESSEUR - pour les cours généraux - pour les cours spécialisés		ELEVE		ADMINISTRATEUR comprend aussi les services aux étudiants: psycho., orienteur, etc.		INDUSTRIE		FAMILLE	
	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.
REGROUPEMENT DES PROFESSEURS DU SECTEUR . sa forme, sa raison d'être . avec les autres secteurs	X	X			X	X				
OCCUPATIONS ACADEMIQUES AUTRES QUE L'ENSEIGNEMENT	X									
COURS QU'IL DONNE PRESENTEMENT										
COURS QU'IL A DONNE PRECEDEMMENT . secteur général . secteur professionnel										

ELEVE: - en général - en particulier	PROFESSEUR - pour les cours généraux - pour les cours spécialisés		ELEVE		ADMINISTRATEUR comprend aussi les services aux étudiants: psycho., orienteur, etc.		INDUSTRIE		FAMILLE	
	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.
SEXE			X		X en général					
AGE - NIVEAU ACTUEL			X		X en général					
ANTECEDENTS SCOLAIRES: . type d'école fréquenté . niveau d'échec et d'abandon: - dans un autre programme (ex: primaire) - dans le présent programme a) cours de formation générale b) cours de concentration . troubles identifiés (ex: de comportement)		X	X X X X X X	X à quoi l'associe-t-il X X	X X X X X X X	X X X X X X X		X		X
SA FORMATION EN COMPARAISON AVEC LES ETUDIANTS DU SECTEUR GENERAL		X		X		X				
HABILETES MOTRICES: . générales . spécifiques (reliées à l'orientation)		X X X	X?					X lorsqu'il arrive sur le marché		
APTITUDES (cognitives, motrices ou affectives) EN TERME: . de disposition naturelle pour l'orientation . de capacité naturelle pour l'orientation		X X X				X X X				
NIVEAU DE CONNAISSANCES: . général . spécifique (relié à l'activité)		X X X				X X X				
EXPERIENCES PRESONNELLES DANS LE DOMAINE: . par le biais du milieu scolaire . directement sur le marché du travail		X en général	X X X			X en général				

ELEVE: - en général - en particulier (suite)	PROFESSEUR - pour les cours généraux - pour les cours spécialisés		ELEVE		ADMINISTRATEUR comprend aussi les services aux étudiants: psycho., orienteur, etc.		INDUSTRIE		FAMILLE	
	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.
SON OPINION SUR LES MILIEUX SUIVANTS: . milieu scolaire: - en général - face au secteur général - face au secteur professionnel . milieu industriel . milieu familial		X en général X X X X X		X X X X X X		X X X X X X				
SES RELATIONS AVEC LES INTERVENANTS DES MILIEUX SUIVANTS: . milieu scolaire . milieu industriel . milieu familial		X X X X		X X X X		X X X X		X		
L'OPINION QU'IL A DE LUI-MEME . comme étudiant . comme futur travailleur		X X X		X X X		X X X				X X X
MILIEU SOCIO-ECONOMIQUE DE LA FAMILLE		X vers une perspective de conn. de ses élèves		X	X en général					X
SECTEUR D'EMPLOI DU PERE (industrie ou autre)			X		X en général					
SECTEUR D'EMPLOI DE LA MERE			X		X en général					
ORIENTATION SCOLAIRE ET/OU SECTEUR D'EMPLOI CHOISI PAR: . ses frères et soeurs . ses principaux amis			X X X							

ELEVE: - en général - en particulier (suite)	PROFESSEUR - pour les cours généraux - pour les cours spécialisés		ELEVE		ADMINISTRATEUR comprend aussi les services aux étudiants: psycho., orienteur, etc.		INDUSTRIE		FAMILLE	
	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.
SA FAMILLE: . vit dans un foyer d'accueil . vit avec ses parents respectifs ou l'un d'eux . nombre et âges des frères et soeurs qui résident avec lui		X en général	X X X			X en général				X X X
SES ACTIVITES PARA-SCOLAIRES (+ les raisons du choix de celles-ci)		X en général	X			X en général				
MILIEU SOCIO-ECONOMIQUE DU LIEU OU QUARTIER DE RESIDENCE			X			X en général				
CE QU'IL ENVISAGE APRES SES ETUDES DANS LE PROGRAMME: + ses visées dans le cas où il n'aurait pas d'emploi dans le secteur choisi			X							
RAISONS POUVANT MOTIVER LE CHOIX DE SON ORIENTATION: points de repère - centre d'intérêt - prestige du métier - durée des études avant l'accès au marché du travail - discussions avec ses pairs, ses parents, l'orienteur, etc. - perspectives d'emploi - proximité du milieu d'enseignement - choix ou non pour l'étudiant de suivre cette orientation - attrait salarial - etc.		X en général	X			X en général				X selon eux, qu'est-ce qui motive le choix de leur enfant

ENVIRONNEMENT (suite)		PROFESSEUR - pour les cours généraux - pour les cours spécialisés		ELEVE		ADMINISTRATEUR comprend aussi les services aux étudiants: psycho., orienteur, etc.		INDUSTRIE		FAMILLE	
		OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.
(B) ECOLE	SITUATION GEOGRAPHIQUE DE L'ECOLE EN TERME SOCIO-ECONOMIQUE					X					
	RAISON DU CHOIX DE CETTE ECOLE POUR L'OFFRE DE CE PROGRAMME					X					
	LES DIFFERENTES ORIENTATIONS OFFERTES A L'ENSEMBLE DE SA POPULATION + LES NIVEAUX					X					
	CARACTERISTIQUES DE LA POPULATION QU'ELLE ACCUEILLE: . en terme socio-économique . en terme d'âge . en terme de sexe					X X X X					
	BUDGET: - d'opération - d'immobilisation (implantation d'un programme) - source de financements		X			X	X				
	CARACTERE CONSTITUTIONNEL (public, privé, autre)					X					
	RELATION AVEC LE MARCHE DU TRAVAIL (service de placement et/ou autres)		X		X	X	X				
(C) INDUSTRIE	CRITERES D'EMBAUCHE				X			X			
	points de repère - exigences médicales				X			X			
	- tests (cognitif, moteur, etc.)				X			X			
	- années d'expérience				X			X			
	- reconnaissance des diplômes et/ou certificats d'étude				X			X			
	- années de scolarité				X			X			
	- sexe				X			X			
	- langues écrites et/ou parlées				X			X			
	- etc.				X			X			

	ENVIRONNEMENT	PROFESSEUR - pour les cours généraux - pour les cours spécialisés		ELEVE		ADMINISTRATEUR comprend aussi les services aux étudiants: psycho., orienteur, etc.		INDUSTRIE		FAMILLE	
		OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.
(A) PEDAGOGIQUE	LOCAUX ET ESPACES: . requis selon les normes . employés présentement . répartition de ceux-ci dans l'établissement: - pour les cours généraux - pour les cours de concentration	X X X X X X	X X X X X X		X X X X X X	X X X X X X	X X X X X X				
	MATERIEL DIDACTIQUE REQUIS ET/OU UTILISE: . média de communication (livre, audio-visuel, parole, etc) . machinerie . outils mobiles . matériel périssable . divers	X X X X X X	X X X X X X		X X X X X X	X X X X X X	X X X X X X				
	MATERIEL REQUIS ET/OU UTILISE APPARTENANT A L'ELEVE	X			X		X				
	ORGANISATION DES COURS: . maquette: - horaire (activités/périodes/semaines) - sa rigidité - sa provenance (par qui? en fonction de quoi?) . critères de formation des groupes-cours . nombre de classes en rapport à l'ensemble de l'école . nombre d'élèves par classe: - selon les normes - dans la réalité - différence par rapport au secteur général . le professeur titulaire: sa tâche par rapport aux autres . nombre de professeurs que l'étudiant rencontre	X	X X X X X X X X X X X		X X X X X X X X X X X	X X X X X X X X X X X	X X X X X X X X X X X				

ENVIRONNEMENT (suite)	PROFESSEUR - pour les cours généraux - pour les cours spécialisés		ELEVE		ADMINISTRATEUR comprend aussi les services aux étudiants: psycho., orienteur, etc.		INDUSTRIE		FAMILLE	
	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.
INDUSTRIE ou AUTRES MILIEUX de TRAVAIL										
CONDITIONS DE TRAVAIL:				X			X			
1) ASPECT SALARIE				X			X			
. à l'embauche				X			X			
. augmentation après l'acquisition d'expérience (ancienneté)				X			X			
. en fonction des études (diplôme et/ou certificat)				X			X			
. temps supplémentaire				X			X			
. primes diverses				X			X			
. vacances (payées ou non)				X			X			
. divers types de pensions										
2) ASPECT DES HORAIRES				X			X			
. fixes et/ou mobiles				X			X			
. de jour et/ou de nuit				X			X			
. la semaine et/ou les fins de semaine				X			X			
. nombre d'heures/semaine				X			X			
. nombre de semaines ou mois/année										
3) POSSIBILITE DE PROMOTION							X			
. différents postes ouverts							X			
. avantages de ces postes							X			
. critères d'éligibilité aux postes							X			
- ancienneté							X			
- expérience							X			
- niveau d'études							X			
- etc.										
4) DIVERS				X			X			
. nombre de semaines de vacances par année				X			X			
- la période est-elle fixe?				X			X			
. la condition féminine				X			X			
. conditions syndicales				X			X			
- sécurité d'emploi				X			X			
- autres				X			X			
. acquisition de la permanence										

ENVIRONNEMENT (suite)		PROFESSEUR - pour les cours généraux - pour les cours spécialisés		ELEVE		ADMINISTRATEUR comprend aussi les services aux étudiants: psycho., orienteur, etc.		INDUSTRIE		FAMILLE	
		OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.
INDUSTRIE ou AUTRES MILIEUX	PRESTIGE: . de l'industrie dans la société . de l'emploi dans la société . de l'emploi dans le milieu de travail		X X X		X X X		X X X		X X X		X X
	PERSPECTIVES D'EMPLOI		X		X	X	X	X			
	% DES ARRIVANTS SUR LE MARCHE DU TRAVAIL EN RAPPORT AVEC CEUX QUI TROUVENT UN EMPLOI					X	X		X le pourquoi		
	PERSPECTIVE D'EVOLUTION TECHNOLOGIQUE A COURT ET A LONG TERME; SES CONSEQUENCES VIS A VIS LES EMPLOYE(E)S		X		X		X		X		
	STABILITE ET/OU PERSPECTIVE DU MARCHE DE VENTE DE LA PRODUCTION							X	X		
	PROJET D'AIDE MATERIELLE OU FINANCIERE POUR LE RECYCLAGE ET/OU LE PERFECTIONNEMENT DES EMPLOYE(E)S							X			
	SOURCES DE FINANCEMENT							X			
	ROULEMENT DU PERSONNEL: . changements fréquents ou non . mutation							X X	X X		
	IMPLICATION DES TRAVAILLEURS DANS LE CADRE DE PRISES DE DECISION A CARACTERE ± ADMINISTRATIF							X	X		
	POSSEDE-T-ELLE SON PROPRE MILIEU DE FORMATION?							X	X		
	MILIEU SOCIO-ECONOMIQUE DES FAMILLES DES EMPLOYE(E)S								X		
	ATTENTES DE L'INDUSTRIE ENVERS: . l'école (ou autre milieu de formation) . le nouveau travailleur								X X		

	OBJET D'ENSEIGNEMENT	PROFESSEUR - pour les cours généraux - pour les cours spécialisés		ELEVE		ADMINISTRATEUR comprend aussi les services aux étudiants: psycho., orienteur, etc.		INDUSTRIE		FAMILLE	
		OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.
CURRICULUM du PROGRAMME	ELABORATION DES PROGRAMMES (provenance) - professionnel court - professionnel long					X					
	OBJECTIFS ET ORIENTATIONS DES PROGRAMMES		X vers une perspective de son milieu de travail		X vers une évaluation de la conn. de son milieu	X	X		X - travailleur - administration		
	CHEMINEMENT DE L'ETUDIANT (par niveau)		X			X	X				
	SECTEURS DE COURS: . de formation générale . de concentration . d'exploration . stages . libres . d'info. scolaire et professionnelle - aspects des droits des travailleurs				X X X ce X qu'il X en X pense X	X X X X X X X					
	REPARTITION ENTRE LES DIVERS SECTEURS DE COURS (nombres, heures, niveaux)		X est-elle adéquate selon lui		X est-elle adéquate selon lui	X					
	DUREE DES PROGRAMMES				X ce qu'il en pense	X			X trop long ou trop court		
	FORMATION POLYVALENTE ET/OU SPECIALISEE		X		X	X	X		X leur attente		

	OBJET D'ENSEIGNEMENT (suite)	PROFESSEUR - pour les cours généraux - pour les cours spécialisés		ELEVE		ADMINISTRATEUR comprend aussi les services aux étudiants: psycho., orienteur, etc.		INDUSTRIE		FAMILLE	
		OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.
	OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE	X en avez-vous dans votre programme?	X qu'en pensez-vous?		X ce qu'il en connaît	X					
	MODE PEDAGOGIQUE SPECIAL	X	X type d'intervention qu'il utilise			X	X				
CRITERES d'ADMISSION et de SELECTION	RESULTATS SCOLAIRES, EXAMENS		X			X	X				
	COMPETENCES REQUISES EN TERME: . DE CRITERES (aspect qualitatif) - type de connaissances requis - type d'habileté requis . DE NORMES (aspect quantitatif) - étendue des connaissances requise - portée des applications requise . DE CONDITION (aspect régularisant) - degré d'auto-suffisance requis - niveau d'autorité requis		X X X en X sont- X ils X satis- X faits X X			X X X X X X X X X					
	RELATION DES CRITERES AVEC LES PROGRAMMES		X	X		X					
	% D'ADMISSION (par année, par niveau, homme/femme, etc.)					X					

	OBJET D'ENSEIGNEMENT (suite)	PROFESSEUR - pour les cours généraux - pour les cours spécialisés		ELEVE		ADMINISTRATEUR comprend aussi les services aux étudiants: psycho., orienteur, etc.		INDUSTRIE		FAMILLE	
		OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.	OBJEC.	SUBJEC.
EVALUATION	MODES D'EVALUATION (par cours, par année, pour l'ensemble du programme)	X	X		X	X	X				
	CRITERES D'EVALUATION (par cours, par année, pour l'ensemble du programme) . habileté . connaissances	X X X X	X X X X		X X X X	X X X X	X X X X				
	PROVENANCE DE L'EVALUATION: . le professeur . le Ministère de l'Education				X X	X X					
	CRITERES DE PROMOTION DANS LE CHEMINEMENT DES PROGRAMMES					X	X				
	CERTIFICAT ET/OU DIPLOME ATTRIBUE: . titre . provenance		X X			X X					
DIVERS	DIFFERENCES AU SEIN DES ASPECTS CI-HAUT EN REGARD DES MAISONS D'ENSEIGNEMENT PRIVEES ET/OU SPECIALISEES						X				

7.2 Questionnaire des professeurs de l'académique

COMMENT COMPLETER LE QUESTIONNAIRE:

Nous aimerions obtenir votre collaboration afin de mieux connaître les opinions des professeurs oeuvrant dans l'enseignement professionnel, secteur de l'équipement motorisé.

Toutes vos réponses seront traitées d'une façon strictement confidentielle et l'anonymat sera également préservé pour tous les questionnaires sans exception.

a) Pour répondre à chacune des questions, vous devez encercler le chiffre correspondant à votre réponse, tel que le montre l'exemple suivant:

Dans laquelle des institutions suivantes, avez-vous obtenu votre certificat et/ou diplôme le plus élevé?

1. *Primaire* 1
2. *Secondaire* 2
3. *Collégial* 3
4. *Universitaire* 4

9

b) Lorsqu'une question est suivie d'un espace laissé vide, vous devez inscrire votre réponse sur la ligne. N'écrivez rien dans les cases de la marge de droite. Exemple:

Actuellement, combien d'années de scolarité, le Ministère de l'Education du Québec vous reconnaît-il?

Nombre d'années: ⌊_⌋

et n'encerclez pas les chiffres entre parenthèses. Exemple:

Quel est votre sexe?

Féminin 1

Masculin 2 (15)

9

ATTENTION

c) Toutes les questions ne vous concernent pas, suivez attentivement les flèches et leschiffres indiquant la question à laquelle vous devez répondre ensuite.

d) Au verso de chaque page, les lignes qui apparaissent permettent à ceux qui le jugent utile d'exprimer plus complètement leurs opinions à partir de chaque question posée.

Après avoir répondu à la question selon le code qui leur convient, il suffit d'écrire au verso le numéro de la question à partir de laquelle ils ont l'intention de s'exprimer puis de communiquer leur opinion.

Nous vous remercions de votre collaboration et vous ferons parvenir les résultats de l'étude dès que les rapports seront faits.

PROFESSEURS EN EQUIMEMENT MOTORISE

(1-3)

(4-7)

(8)

(9-10)

(11)

COURS ADADEMIQUE

1. Etes-vous de nationalité canadienne?

1. Oui 1
2. Non 2 (12)
9

2a. Quel est votre sexe?

1. Masculin 1
2. Féminin 2 (13)
9

2b. Quel est votre âge?

AGE: ⌊__⌋ (14-15)

3. Actuellement, combien d'années de scolarité le Ministère de l'éducation du Québec vous reconnaît-il?

Nombre d'années: ⌊__⌋ (16-17)

4. Dans laquelle des institutions suivantes avez-vous obtenu votre certificat et/ou diplôme le plus élevé?

1. Primaire → PASSEZ A LA QUESTION 9 . 1
2. Secondaire → PASSEZ A LA QUESTION 8 . 2 (18)
3. Collégial → PASSEZ A LA QUESTION 6 . 3
4. Universitaire 4
9

5. Identifiez le grade:

1. Certificat 1
2. Baccalauréat 2
3. Maîtrise 3 (19)
4. Doctorat 4
9

PASSEZ A LA QUESTION 7

6. Identifiez le type de programme:

1. D.E.C. professionnel 1
2. D.E.C. général 2 (20)
9

7. Le programme était-il centré sur la discipline que vous dispensez maintenant?

1. Oui 1
2. Non 2 (21)
9

8. Etiez-vous dans le secteur de l'équipement motorisé?

1. Oui	1	
2. Non	2	(22)
	9	

9. Avez-vous poursuivi des études dans l'une des institutions spécialisées suivantes?

1. Ecole de métier	1	
2. Ecole technique	2	
3. Centre de transition	3	(23)
4. Forces armées canadiennes	4	
5. Autres (INDIQUEZ):_____	5	
6. Non	6	
	7	
	9	

10. Avez-vous réalisé des études à l'extérieur du Québec ...

... en totalité?	1	
... en partie?	2	(24)
... pas du tout?	3	
	9	

11. Poursuivez-vous des études actuellement?

1. Oui	1	
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 17	2	(25)
	9	

12. A quel niveau les poursuivez-vous?

1. Collégial → PASSEZ A LA QUESTION 16	1	
2. Universitaire	2	(26)
	9	

13. Identifiez le grade:

1. Certificat	1	
2. Baccalauréat	2	(27)
3. Maîtrise	3	
4. Doctorat	4	
	9	

14. Quel est votre statut d'étudiant?

1. Plein temps	1	
2. Temps partiel	2	(28)
3. Libre → PASSEZ A LA QUESTION 16	3	
	9	

15.

15. En quelle année êtes-vous inscrit (correspondant à un étudiant à temps plein)?

1. 1ère année	1	
2. 2e année	2	(29)
3. 3e année	3	
	9	

16. Quel est le nom du programme de cours dans lequel vous êtes inscrit?

_____ ☐☐ (30-31)

17. Prévoyez-vous poursuivre vos études?

1. Oui	1	
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 21 .	2	(32)
	9	

18. A quel niveau?

1. Collégial → PASSEZ A LA QUESTION 20	1	
2. Universitaire	2	(33)
	9	

19. Identifiez le grade:

1. Certificat	1	
2. Baccalauréat	2	
3. Maîtrise	3	(34)
4. Doctorat	4	
	9	

20. Le programme auquel vous prévoyez vous inscrire est-il centré sur :

1. la(les) discipline(s) que vous enseignez? . .	1	
2. L'enseignement professionnel?.	2	
3. En pédagogie?	3	(35)
4. Autre (INDIQUEZ):_____	4	
_____	5	
_____	6	
	9	

POUR TOUS

21. Dans votre fonction de professeur, êtes-vous légalement qualifié par le Ministère de l'éducation?

1. Oui	1	
2. Non	2	(36)
	9	

22. Combien d'années d'expérience le Ministère de l'éducation du Québec vous reconnaît-il sur votre échelle de salaire?

Nombre d'années: ___ ☐☐ (37-38)

23. Depuis combien d'années enseignez-vous dans l'école où vous êtes actuellement (INCLURE DANS LE NOMBRE L'ANNEE EN COURS)?

Nombre d'années: ___ ☐☐ (39-40)

24. Aviez-vous enseigné dans d'autres écoles auparavant?

1. Oui 1
2. Non 2 (41)
9

25. Depuis combien d'années enseignez-vous dans cette école des étudiants du professionnel inscrits dans le secteur de l'équipement motorisé? (INCLURE DANS LE NOMBRE L'ANNEE EN COURS)

Nombre d'années: ___ ☐☐ (42-43)

26. Donnez-vous des cours au secteur professionnel mais dans une autre concentration que l'équipement motorisé?

1. Oui 1
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 28 . . 2 (44)
9

27. Ces cours sont-ils les mêmes que ceux que vous dispensiez en équipement motorisé?

1. Oui, tous 1
2. Certains seulement 2 (45)
3. Aucun 3
9

28. Enseignez-vous à plus d'un secteur de l'équipement motorisé, i.e. professionnel court, professionnel long ou professionnel long supplémentaire?

1. Oui 1
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 32 . 2 (46)
9

29. Devez-vous changer votre façon d'enseigner en fonction de ces divers secteurs?

1. Oui 1
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 32 . . 2 (47)
9

30. Variez-vous le type de vos examens en fonction de ces secteurs?

1. Oui 1
2. Non 2 (48)
9

31. A quel niveau s'effectuent principalement ces variations? (VOUS POUVEZ ENCERCLER PLUSIEURS REPONSES).

1. Le choix du contenu	1	
2. La quantité de matière présentée	2	
4. Le débit de présentation	4	
8. La répartition théorie/pratique	8	
16. Le type d'activité pédagogique que vous faites aux étudiants	16	(49-50)
32. Autre (PRECISEZ) _____	32	
_____	98	

32. Dispensez-vous des cours aux étudiants du secteur général?

1. Oui	1	
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 36.	2 9	(51)

33. Devez-vous changer votre façon d'enseigner en fonction de ces deux secteurs (général, professionnel)?

1. Oui	1	
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 36 .	2 9	(52)

34. A quel niveau s'effectuent principalement ces variations (VOUS POUVEZ ENCERCLER PLUSIEURS REPONSES)?

1. Le choix du contenu	1	
2. La quantité de matière présentée	2	
4. Le débit de présentation	4	
8. La répartition théorie/pratique	8	
16. Le type d'activité pédagogique que vous faites aux étudiants	16	(53-54)
32. Autre (PRECISEZ): _____ _____	32	
_____	98	

35. Ce(s) cours est-il (sont-ils) le(s) même(s) que celui (ceux) que vous dispensez en équipement motorisé?

1. Oui, tous les cours sont les mêmes	1	
2. Certains seulement	2	(55)
3. Non, aucun	3 9	

36. Les cours du secteur général sont-ils adaptés aux besoins des élèves du professionnel?

1. Oui	1	
2. Non	2 9	(56)

37. S'il y a lieu, quelles sont les disciplines que vous dispensez (ou avez dispensées) aux étudiants du professionnel court pendant l'année scolaire 1980-1981?
(INSCRIRE LES SIGLES ET LES TITRES DES COURS POUR L'ANNEE SCOLAIRE 1980-1981)

Sigles	Titres
_____	_____
_____	_____
_____	_____

(57-62)
(63-68)

38. S'il y a lieu, quelles sont les disciplines que vous dispensez (ou avez dispensées) aux étudiants du professionnel long pendant l'année scolaire 1980-1981?
(INSCRIRE LES SIGLES ET LES TITRES DES COURS POUR L'ANNEE SCOLAIRE 1980-1981)

Sigles	Titres
_____	_____
_____	_____
_____	_____

(69-74)
(75-80)

2 (1-8)

39. Quel est, en moyenne, le nombre d'étudiants que vous avez dans ces cours?

Nombre: ___ (9-10)

40. Le nombre de locaux mis à votre disposition est-il suffisant?

1. Amplement suffisant	1
2. Suffisant	2
3. Insuffisant	3 (11)
4. Nettement insuffisant	4
5. Je n'ai pas d'opinion	5 9

41. La grandeur des locaux mis à votre disposition est-elle suffisante?

1. Amplement suffisante	1
2. Suffisante	2
3. Insuffisante	3 (12)
4. Nettement insuffisante	4
5. Je n'ai pas d'opinion	5 9

42. Combien avez-vous de périodes de classe par semaine?

Nombre de périodes: ☐☐ (13-14)

43. Considérez-vous ce nombre de périodes ...

... trop grand? 1

... trop petit? 2 (15)

... insuffisant? 3
9

44. Pour un cours particulier, est-ce que ces périodes sont données de façon continue (ex.: 3 périodes dans un même avant-midi) ou sont discontinues (ex.: une période un lundi et deux périodes le mercredi suivant)?

Continue 1

Discontinue 2 (16)
9

45. Est-ce que cette distribution de périodes (continues ou discontinues) dans la semaine est adéquate?

Oui ⟶ PASSEZ A LA QUESTION 47 1

Non 2 (17)
9

46. Pourquoi?

_____

_____

_____ ☐ (18)

_____

47. Est-ce que la pédagogie de vos cours est conçue selon les programmes par objectif du Ministère de l'éducation?

Oui 1

Non ⟶ PASSEZ A LA QUESTION 49 . . . 2 (19)
9

48. D'après vous, est-ce que cette démarche pédagogique est ...

... trop stricte? 1

... vous laisse une grande latitude? 2 (20)
9

49. Faites-vous travailler les étudiants par petits groupes dans vos cours?

Régulièrement 1

Quelquefois 2 (21)

Rarement 3
9

50. Habituellement, les étudiants ont-ils des travaux à faire à la maison?

Régulièrement	1	
Quelquefois	2	(22)
Rarement	3	
	9	

51. Quel type d'évaluation faites-vous dans ce cours?

Examen pratique	1	
Examen théorique	2	(23)
Les deux	3	
	9	

52. Y a-t-il des examens du Ministère dans certains de vos cours?

Oui	1	
Non → PASSEZ A LA QUESTION 54	2	(24)
	9	

53. Ces examens sont-ils perçus par la plupart des étudiants du professionnel comme des examens...

... très difficiles?	1	
... difficiles?	2	
... faciles?	3	(25)
... très faciles?	4	
	9	

54. Avez-vous l'habitude de prendre des notes sur le déroulement de vos cours?

Oui	1	
Non → PASSEZ A LA QUESTION 56	2	(26)
	9	

55. Réutilisez-vous ces notes pour préparer vos cours d'une nouvelle année?

1. Oui	1	
2. Non	2	(27)
	9	

56. Est-il nécessaire de revoir votre contenu de cours avant le début d'un cours?

1. Oui	1	
2. Non	2	(28)
	9	

57. Lorsque vous avez préparé vos cours, êtes-vous obligé de modifier votre préparation une fois en classe?

1. Fréquemment	1	
2. Quelquefois	2	(29)
3. Très rarement	3	
	9	

58. Dans vos cours, utilisez-vous des livres ou des cahiers d'exercices comme matériel obligatoire pour les étudiants?

1. Oui 1
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 61 . . 2 (30)
9

59. Lesquels?

a) Titre: _____

_____

Maison d'édition: _____

_____ (31-32)

Année de l'édition: _____

b) Titre: _____

_____

Maison d'édition: _____

_____ (33-34)

Année de l'édition: _____

c) Titre: _____

_____

Maison d'édition: _____

_____ (35-36)

Année de l'édition: _____

60. Les étudiants doivent-ils payer ce matériel?

1. Oui 1
2. Non 2 (37)

61. Dans vos cours, utilisez-vous des textes ou des cahiers d'exercices que vous avez produits ou que d'autres professeurs de l'école ont produits?

1. Oui 1
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 63 . . . 2 (38)
9

62.

62. Croyez-vous qu'il y ait des textes ou des cahiers d'exercices produits par vous ou d'autres professeurs de l'école qui pourraient avoir une diffusion dans d'autres écoles?

1. Oui	1	
2. Non	2	(39)
3. Il n'y a pas de texte ou de cahier d'exercices produit dans l'école	3	
	9	

63. Utilisez-vous du matériel audio-visuel dans ce cours?

1. Régulièrement	1	
2. Quelquefois	2	(40)
3. Rarement	3	
4. Jamais → PASSEZ A LA QUESTION 67	4	
	9	

64. Pour ce cours, utilisez-vous des documents audio-visuels produits ... (VOUS POUVEZ ENCERCLER PLUS D'UNE REPONSE)

...1. par vous-même, l'école ou la Commission scolaire? → PASSEZ A LA QUESTION 67	1	
...2. par le Service général des moyens d'enseignement ou par le Ministère de l'éducation?	2	(41)
	9	

65. Lesquels?

a) Titre: _____

_____

Production: _____ (42-43)

_____

b) Titre: _____

_____

Production: _____ (44-45)

_____

66. Croyez-vous qu'il y ait des documents audio-viduels produits par vous ou d'autres professeurs de l'école qui pourraient avoir une diffusion dans d'autres écoles?

1. Oui	1	
2. Non	2	(46)
3. Il n'y a pas de document audio-visuel produit dans l'école	3	
	9	

67. Si l'école, la Commission scolaire ou le Ministère de l'éducation voulaient développer le secteur de l'équipement motorisé au secondaire, quels seraient les éléments importants à développer pour ce cours?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

(47-48)

68. Les finissants du secteur professionnel long en équipement motorisé ont-ils une formation plutôt spécialisée sur un aspect particulier de ce domaine ou plutôt une formation polyvalente, adaptable à plusieurs aspects de l'équipement motorisé?

1. Plutôt spécialisée	1	
2. Plutôt polyvalente	2	(49)
	9	

69. Est-ce que ce type de formation doit être changé?

1. Oui	1	
2. Non	2	(50)
	9	

70. La formation que reçoit l'élève du secteur professionnel long en équipement motorisé lui permet-elle de poursuivre ses études dans le même domaine au niveau collégial?

1. Oui, sans difficulté	1	
2. Oui, mais avec cours d'appoint	2	
3. Non	3	(51)
4. Je ne sais pas	8	
	9	

71. Pensez-vous que le secondaire V supplémentaire devrait être aboli au profit d'une plus grande accessibilité dans les CEGEP en équipement motorisé?

1. Oui	1	
2. Non	2	(52)
3. Je ne sais pas	8	
	9	

72. Pensez-vous que les conditions d'admission au professionnel long devraient être plus restrictives?

1. Oui	1	
2. Non	2	(53)
	9	

73a. Pensez-vous que le programme du professionnel court devrait être révisé?

1. Oui — 1
2. Non — PASSEZ A LA QUESTION 93c — 2 (54) 9

73b. Pourquoi?

_____ ☐ (55)

_____

73c. Pensez-vous que le programme du professionnel court devrait être aboli?

1. Oui 1
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 7 5 . . 2 (56) 9

74. Dans quel secteur ces étudiants devraient-ils alors être intégrés?

1. Orthopédagogie 1
2. Enfance inadaptée 2
3. Professionnel long 3 (57)
4. Général 4
5. Autre (INDIQUEZ): _____ 5 6 7 9

75. Dans vos cours, est-ce que vous abordez le sujet des rapports patron/ ouvrier en termes de syndicalisation, de comité paritaire?

1. Oui 1
2. Non 2 (58) 9

76. Dans vos cours, donnez-vous des informations sur les présentations de demandes d'emploi et sur les entrevues?

1. Oui 1
2. Non 2 (59) 9

77. Etes-vous impliqué dans un comité à votre école?

1. Oui 1
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 79 . . . 2 (60) 9

78. Sur quel aspect de votre emploi ce comité est-il centré?

1. Professionnel 1
2. Pédagogique 2
3. Syndical 3 (61)
4. Administratif 4
5. Rapport industrie/école 5
6. Loisir socio-culturel 6
7. Autre (PRECISEZ): _____ 7 9

79. Etes-vous impliqué dans un comité extérieur à votre école auquel un aspect de votre emploi est relié?

1. Oui	1	
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 81	2	(62)
	9	

80. Sur quel aspect de votre emploi ce comité est-il centré?

1. Professionnel	1	
2. Pédagogique	2	
3. Syndical	3	(63)
4. Administratif	4	
5. Rapport industrie/école	5	
6. Loisir socio-culturel	6	
7. Autre (PRECISEZ): _____	7	
	9	

81. Existe-t-il dans votre école des réunions entre les professeurs au régulier et des réunions entre les professeurs au professionnel?

1. Réunion interétape	1	
2. Journée pédagogique → PASSEZ A LA QUESTION 83a	2	
3. Conseil d'école	3	(64)
4. Comité de coordination	4	
5. Non	5	
	9	

82a. Croyez-vous que l'un de ces regroupements devrait exister?

1. Oui	1	
2. Non	2	(65)
	9	

82b. Pourquoi?

_____

_____ ☐ (66)

82c. Lequel de ces regroupements?

1. Réunion interétape	1	
2. Journée pédagogique	2	(67)
3. Conseil d'école	3	
4. Comité de coordination	4	
5. Non	5	
	9	

82d. Pourquoi?

_____

_____ ☐ (68)

83a. Considérez-vous que ce regroupement assure une coordination efficace?

1. Oui 1
2. Non 2 (69)
9

83b. Pourquoi?

_____ (70)

_____

NOUS VOUS REMERCIONS DE VOTRE COLLABORATION!

7.3 Questionnaire des professeurs en "équipement motorisé"

COMMENT COMPLETER LE QUESTIONNAIRE:

Nous aimerions obtenir votre collaboration afin de mieux connaître les opinions des professeurs oeuvrant dans l'enseignement professionnel, secteur équipement motorisé.

Toutes vos réponses seront traitées d'une façon strictement confidentielle et l'anonymat sera également préservé pour tous les questionnaires sans exception.

a) Pour répondre à chacune des questions, vous devez encercler le chiffre correspondant à votre réponse, tel que le montre l'exemple suivant:

- *Dans laquelle des institutions suivantes, avez-vous obtenu votre certificat et/ou diplôme le plus élevé?*

1. Primaire	1
2. Secondaire	(2)
3. Collégial	3
4. Universitaire	4
	9

b) Lorsqu'une question est suivie d'un espace laissé vide, vous devez inscrire votre réponse sur la ligne. N'écrivez rien dans les cases de la marge de droite.

Exemple: *Actuellement, combien d'années de scolarité, le Ministère de l'Education du Québec vous reconnaît-il?*

Nombre d'années: |1|0|

(1) n'encerclez pas les chiffres entre parenthèses. Exemple:

Quel est votre sexe?

Homme	1
Femme	2 (15)
	9

ATTENTION

c) Toutes les questions ne vous concernent pas, suivez attentivement les flèches et les chiffres indiquant la question à laquelle vous devez répondre ensuite.

d) Au verso de chaque page les lignes qui apparaissent permettent à ceux qui le jugent utile d'exprimer à partir ou, chaque question posée, après avoir répondu à la question selon le code qui leur convient, il leur suffir d'écrire au verso le numéro de la question à partir de laquelle ils ont l'intention de s'exprimer puis de communiquer leur opinion.

Nous vous remercions de votre collaboration et vous ferons parvenir les résultats de l'étude dès que les rapports seront prêts.

PROFESSEURS EN EQUIPEMENT MOTORISE: COURS PROFESSIONNELS

(1-3)
(4-7)
1 (8)
(9-10)
1 (11)

1. Etes-vous de nationalité canadienne?

1. Oui 1
2. Non 2 (12)
9

2a. Quel est votre sexe?

1. Masculin 1
2. Féminin 2 (13)
9

2b. Quel est votre âge?

AGE : ___ (14-15)

3. Actuellement, combien d'années de scolarité le Ministère de l'Education du Québec vous reconnaît-il?

Nombre d'années: ___ (16-17)

4. Dans laquelle des institutions suivantes avez-vous obtenu votre certificat et/ou diplôme le plus élevé?

1. Primaire → PASSEZ A LA QUESTION 9 1
2. Secondaire → PASSEZ A LA QUESTION 8 2
3. Collégial → PASSEZ A LA QUESTION 6 . . . . 3 (18)
4. Universitaire 4
9

5. Identifiez le grade:

1. Certificat 1
2. Baccalauréat 2
3. Maîtrise . . . . . → PASSEZ A LA QUESTION 7 . . . . . 3 (19)
4. Doctorat 4
9

6. Identifiez le type de programme:

1. D.E.C. professionnel 1
2. D.E.C. général 2 (20)
9

7. Le programme était-il centré sur la discipline que vous dispensez maintenant?

1. Oui 1
2. Non 2 (21)
9

8. Etiez-vous dans le secteur de l'équipement motorisé?

1. Oui	1	
2. Non	2	(22)
	9	

9. Avez-vous poursuivi des études dans l'une des institutions spécialisées suivantes?

1. Ecole de métier	1	
2. Ecole technique	2	
3. Centre de transition	3	(23)
4. Forces armées canadiennes	4	
5. Autres (INDIQUEZ): _____	5	
	6	
	7	
	9	

10. Avez-vous réalisé des études à l'extérieur du Québec...

... en totalité?	1	
... en partie?	2	(24)
... pas du tout?	3	
	9	

11. Poursuivez-vous des études actuellement?

1. Oui	1	
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 24	2	(25)
	9	

12. A quel niveau les poursuivez-vous?

1. Collégial → PASSEZ A LA QUESTION 16	1	
2. Universitaire	2	(26)
	9	

13. Identifiez le grade:

1. Certificat	1	
2. Baccalauréat	2	
3. Maîtrise	3	(27)
4. Doctorat	4	
	9	

14. Quel est votre statut d'étudiant?

1. Plein temps	1	
2. Temps partiel	2	(28)
3. Libre → PASSEZ A LA QUESTION 17	3	
	9	

15.

15. En quelle année êtes-vous inscrit (correspondant à un étudiant à temps plein)?

1. 1ère année	1	
2. 2e année	2	(29)
3. 3e année	3	
	9	

16. Etes-vous inscrit au programme de baccalauréat en formation professionnelle?

1. Oui ⟶ PASSEZ A LA QUESTION 18.	1	
3. Non	2	(30)
	9	

17. Quel est le nom du programme de cours dans lequel vous êtes inscrit?

☐☐ (31-32)

PASSEZ A LA QUESTION 24

POUR CEUX QUI SONT INSCRITS AU B. POR PROFESSIONNEL

18. Trouvez-vous que cette formation est adéquate à votre emploi?

1. Oui	1	
2. Non	2	(33)
	9	

19. Si vous aviez à modifier le rapport théorie-pratique dans les cours que vous suivez dans ce programme, ce changement se ferait dans la direction suivante:

1. Plus de théorie, moins de pratique	1	
2. Tel que présentement	2	(34)
3. Moins de théorie, plus de pratique	3	
	9	

20. Avez-vous suffisamment de cours axés sur la pédagogie?

1. Oui	1	
2. Non	2	(35)
	9	

21. Avez-vous suffisamment de cours axés sur la <u>pédagogie en équipement motorisé</u>?

1. Oui	1	
2. Non	2	(36)
	9	

22. Avez-vous suffisamment de cours dont le contenu est axé sur l'équipement motorisé?

1. Oui	1	
2. Non	2	(37)
	9	

23. Avez-vous suffisamment de cours d'aspect culturel?

1. Oui	1	
2. Non	2	(38)
	9	

POUR TOUS

24. Prévoyez-vous poursuivre vos études?

Oui	1	
Non ⟶ PASSEZ A LA QUESTION 28	2	(39)
	9	

25. A quel niveau?

1. Collégial ⟶ PASSEZ A LA QUESTION 27 . . .	1	
2. Universitaire	2	(40)
	9	

26. Identifiez le grade:

1. Certificat	1	
2. Baccalauréat	2	
3. Maîtrise	3	(41)
4. Doctorat	4	
	9	

27. Le programme auquel vous prévoyez vous inscrire est-il centré sur :

1. la(les) discipline(s) que vous enseignez?	1	
2. l'enseignement professionnel?	2	
3. En pédagogie?	3	(42)
4. Autre (INDIQUEZ):_____	4	
_____	5	
_____	6	
	9	

POUR TOUS

28. Dans votre fonction de professeur, êtes-vous légalement qualifié par le Ministère de l'éducation?

1. Oui	1	
2. Non	2	(43)
	9	

29a. Quel est le principal moyen que vous utilisez pour vous tenir au courant des innovations industrielles et pédagogiques en équipement motorisé?

1. Aucun. 1
2. Consultation de documents spécialisés 2
3. Rencontres informelles avec spécialistes 3 (44)
4. Rencontres informelles avec collègues 4
5. Autre (INDIQUEZ): _____ 5
_____ 6
_____ 7
9

29b. Depuis les cinq dernières années, avez-vous suivi des stages? (VOUS POUVEZ ENCERCLER PLUS D'UNE REPONSE)...

...1. en équipement motorisé dans une entreprise? . . 1
...2. en équipement motorisé dans une institution scolaire? 2
...3. en pédagogie dans une institution scolaire? . . 4 ☐ (45)
...8. je n'ai suivi aucun stage 8
9

POUR CEUX QUI ONT SUIVI DES STAGES

30. Combien de stages avez-vous suivis depuis cinq ans?

Nombre: _____ ☐ (46)

31. En commençant par le dernier stage suivi, pourriez-vous nous indiquer l'année où il fut suivi, le nombre de jours auxquels ce stage correspond, si ces journées étaient à la suite les unes des autres (ex.: une semaine complète) ou discontinues (ex.: 1 jour par semaine pendant 15 semaines), et le lieu du stage?

	Année	Nombre de jours	Distribution journalière - stages	Lieu	
A	19__		continu ☐ discontinu ☐	école ☐ industrie ☐	☐☐☐☐☐☐ (47-52)
B	19__		continu ☐ discontinu ☐	école ☐ industrie ☐	☐☐☐☐☐☐ (53-58)
C	19__		continu ☐ discontinu ☐	école ☐ industrie ☐	☐☐☐☐☐☐ (59-64)
D	19__		continu ☐ discontinu ☐	école ☐ industrie ☐	☐☐☐☐☐☐ (65-70)

32. Vous ont-ils été utiles du point de vue pédagogique?

1. Oui 1
2. Non 2 (71)
9

33. Les stages que vous avez suivis étaient-ils axés sur...

1. la pédagogie de l'enseignement en équipement motorisé ? 1
2. une spécialisation en équipement motorisé ? 2 (72)
3. l'acquisition de nouvelles connaissances et innovations en équipement motorisé ? 3
9

POUR TOUS

34. Avez-vous donné des cours relatifs à l'équipement motorisé dans le milieu industriel?

1. Oui 1
2. Non 2 (73)
9

35. Enseignez-vous ou avez-vous déjà enseigné à des adultes en cours du soir?

1. Oui, j'enseigne actuellement 1
2. Je n'enseigne pas actuellement, mais j'y ai enseigné dans le passé 2 (74)
3. Non, je n'ai jamais enseigné le soir à des adultes 3
9

36. Avez-vous occupé dans le passé un emploi autre que celui de professeur dans le domaine de l'équipement motorisé?

1. Oui, j'ai travaillé en industrie dans le domaine de l'équipement motorisé 1
2. Oui, j'ai enseigné dans d'autres domaines 2 (75)
3. Aucune de ces réponses ⟶ PASSEZ A LA QUESTION 39 3
9

37. Dans quel secteur avez-vous principalement travaillé?

1. Secteur public (gouvernements fédéral, provincial, municipal, transports publics, société de la couronne etc.) 1
2. Secteur privé (entreprises de transport privées) etc. 2 (76)
9

38. Quelle était la taille de l'entreprise où vous avez travaillé le plus longtemps?

1. Moins de 5 employés 1
2. 5 à 49 employés 2
3. 50 à 199 employés 3 (77)
4. 200 à 499 employés 4
5. 500 employés et plus 5
9

39. Combien d'années d'expérience le Ministère de l'éducation du Québec vous reconnaît-il sur votre échelle de salaire?

Nombre d'années: ___ (1-3)

2 (8) (4-7)

40. Sur ce nombre, combien d'années correspondent à votre expérience dans l'industrie (SI MOINS D'UN AN, INSCRIRE "0")

Nombre d'années: ___ (9-10)

41. En plus de votre fonction de professeur, occupez-vous actuellement un emploi?

1. Oui 1
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 43 . . . . . 2 (11-12)
9

42. Est-ce dans le secteur de l'équipement motorisé?

1. Oui 1
2. Non 2 (13)
9

43. Depuis combien d'années enseignez-vous dans l'école où vous êtes actuellement (INCLURE DANS LE NOMBRE, L'ANNEE EN COURS)?

Nombre d'années: ___ (14-16)

44. Aviez-vous enseigné dans d'autres écoles auparavant?

1. Oui 1
2. Non 2 (17)
9

45. Depuis combien d'années enseignez-vous dans cette école à des étudiants du professionnel inscrits dans le secteur de l'équipement motorisé (INCLURE DANS LE NOMBRE L'ANNEE EN COURS)

Nombre d'années: ___ (18-19)

46. Etes-vous impliqué dans un comité à votre école?

1. Oui 1
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 48 . . . . . 2 (20)
9

47.

47. Sur quel aspect de votre emploi ce comité est-il centré?

1. Professionnel	1	
2. Pédagogique	2	
3. Syndical	3	
4. Administratif	4	(21)
5. Rapport industrie-école	5	
6. Loisir socio-culturel	6	
7. Autre (INDIQUEZ): _____	7 9	

48. Etes-vous impliqué dans un comité extérieur à votre école auquel un aspect de votre emploi est relié?

1. Oui	1	
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 50 . . .	2 9	(22)

49. Sur quel aspect de votre emploi ce comité est-il centré?

1. Professionnel	1	
2. Pédagogique	2	
3. Syndical	3	
4. Administratif	4	(23)
5. Rapport industrie-école	5	
6. Loisir socio-culturel	6	
7. Autre (INDIQUEZ): _____	7 9	

50. Existe-t-il dans votre école des réunions entre les professeurs au régulier et des réunions des professeurs au professionnel?

1. Réunion interétape	1	
2. Journée pédagogique → PASSEZ A LA QUESTION 52a.	2	
3. Conseil d'école	3	(24)
4. Comité de coordination	4	
5. Non	5 9	

51a. Croyez-vous que l'un de ces regroupements devrait exister?

1. Oui	1	
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 53	2 9	(25)

51b. Lequel de ces regroupements?

1. Réunion interétape	1	
2. Journée pédagogique	2	
3. Conseil d'école	3	(26)
4. Comité de coordination	4 9	

51c. Pourquoi?

_____ ☐ (27)

_____

_____

PASSEZ A LA QUESTION 53

52a. Considérez-vous que ce regroupement assure une coordination efficace?

1. Oui ——→ PASSEZ A LA QUESTION 53 1

2. Non 2 (28)

9

52b. Pourquoi?

_____ ☐ (29)

_____

_____

53. Dans votre école, existe-t-il des stages professionnels pour les étudiants dans le secteur de l'équipement motorisé?

1. Oui. 1

2. Non, mais cela devrait exister ——→ PASSEZ A LA PAGE 12 2 (30

3. Non, cela n'a pas à être fait ——→ PASSEZ A LA PAGE 12 3

9

54. L'école devrait ...

1. en offrir plus 1

2. en offrir moins 2

3. comme actuellement 3 (31)

4. ne pas en offrir 4

9

55. Pendant ces stages, l'étudiant met-il en pratique ce qu'il a appris à l'école?

1. Il fait du travail en rapport à sa formation . . . 1

2. Il fait du travail en rapport à sa formation et d'autres tâches non reliées 2 (32)

3. Il ne fait pas vraiment du travail en rapport à sa formation 3

9

56. Est-ce que le gérant (ou patron) de l'entreprise peut déterminer le contenu du stage? ...

... en totalité 1

... en partie 2 (33)

... pas du tout 3

9

57. Quelle est la taille de l'entreprise où la plupart des stages se font?

1. Petite entreprise (0 à 9 employés) 1
2. Moyenne entreprise (10 à 49 employés) 2
3. Grande entreprise (50 à 99 employés) 3 (34)
4. Très grande entreprise (100 employés et plus) . . 4
5. Cela varie beaucoup 5
9

58. Par qui sont-ils organisés?

1. Par les professeurs 1
2. Par l'école 2
3. Par la commission scolaire 3 (35)
4. Par le bureau des stages du MEQ 4
5. Autre (PRECISEZ): _____ 5
9

59. Quelle est, en moyenne, la durée de ces stages (jours par année)?

Nombre de jours: (__ __ __) ☐☐ (36-37)

60a. Ces stages se font-ils plutôt ...

... 1. au début du trimestre? 1
... 2. au milieu du trimestre? . . . . . 2 ☐ (38)
... 4. à la fin du trimestre? 4
9

60b. ou plutôt ...

... 1. au 1er trimestre scolaire? 1
... 2. au 2e trimestre scolaire? . . . . . 2 ☐ (39)
... 4. au 3e trimestre scolaire? 4
9

61. Considérez-vous que cette période est favorable?

1. Oui ——→ PASSEZ A LA QUESTION 63 1
2. Non 2 (40)
9

62. Quelle serait la période idéale?

_____
_____ ☐ (41)

63. Ces stages permettent-ils à l'étudiant de prendre connaissance des innovations dans le domaine?

1. Oui 1
2. Non 2 (42)
9

64. Y a-t-il une évaluation suite à ces stages?

1. Oui 1
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 66 . . . . . 2 (45)
9

65. Qui est responsable de cette évaluation?

1. L'entreprise 1
2. Le professeur 2
3. Les deux ensembles 3 (46)
4. Autre (PRECISEZ):_____ 4
5
6
9

DIRECTIVES

Les questions qui suivent concernent les professeurs ayant à donner des cours en atelier. SI VOUS N'AVEZ PAS A DONNER DE COURS EN ATELIER PENDANT L'ANNEE SCOLAIRE 1980-1981, PASSEZ A LA QUESTION 80

66. Le nombre de locaux mis à votre disposition est-il suffisant?

1. Amplement suffisant	1	
2. Suffisant	2	
3. Insuffisant	3	
4. Nettement insuffisant	4	(65)
5. Je n'ai pas d'opinion	5 9	

67. La grandeur des locaux mis à votre disposition est-elle suffisante?

1. Amplement suffisante	1	
2. Suffisante	2	
3. Insuffisante	3	
4. Nettement insuffisante	4	(66)
5. Je n'ai pas d'opinion	5 9	

68. En général, l'équipement mis à votre disposition dans les ateliers est-il ...

... 1. de très bonne qualité?	1	
... 2. de bonne qualité?	2	
... 3. de moyenne qualité?	3	(67)
... 4. de faible qualité?	4	
... 5. de très faible qualité?	5 9	

69. En général, l'équipement mis à votre disposition dans les ateliers est-il?

... 1. en très grande quantité?	1	
... 2. en quantité suffisante?	2	
... 3. en quantité insuffisante?	3	(68)
... 4. en quantité très réduite?	4 9	

70. Dans les ateliers, êtes-vous obligés de coordonner l'organisation de vos cours avec les autres professeurs?

1. Oui	1	
2. Non	2 9	(69)

71. Par rapport aux innovations technologiques, le matériel mis à votre disposition est-il ...

... 1. à l'avant-garde? 1

... 2. suit les innovations d'assez près? 2

... 3. en retard de plusieurs années 3 (50)

4. ne convient pas du tout. 4

9

72. Y a-t-il des pièces d'équipement en montre dans vos ateliers (ex.: moteur coupé)?

1. Oui 1

2. Non ——→ PASSEZ A LA QUESTION 74 . . . . . 2 (51)

9

73. Utilisez-vous souvent ces pièces pour donner des explications?

1. Souvent 1

2. Quelquefois 2 (52)

3. Rarement 3

9

74. Le vol de pièces d'équipement est-il ...

... 1. très fréquent? 1

... 2. peu fréquent? 2 (53)

... 3. très rare? 3

9

75. Lorsque les pièces d'équipement sont brisées ou disparaissent, la réparation ou le renouvellement de celles-ci est-il rapide?

1. Très rapide 1

2. Rapide 2

3. Lent 3 (54)

4. Très lent 4

5. Je ne sais pas 5

9

76. Existe-t-il des mesures de sécurité particulières dans les ateliers en fonction des risques occasionnés par l'utilisation du matériel?

1. Oui 1

2. Non ——→ PASSEZ A LA QUESTION 78 . . . . 2 (55)

9

77. Sont-elles respectées?

1. Oui 1

2. Non . . . . . → PASSEZ A LA QUESTION 79 . . 2 (56)

9

78. Pensez-vous qu'il serait nécessaire d'en établir?

1. Oui 1

2. Non 2 (57)

9

79. Les accidents demandant l'intervention d'un médecin sont-ils fréquents dans les ateliers?

1. Moins de trois par année 1
2. Entre 3 et 6 fois par année 2 (58)
3. Plus de 6 fois par année 3
9

80. Connaissez-vous votre niveau de responsabilité légale en cas d'accident survenant à un de vos étudiants dans vos cours?

1. Oui 1
2. Non 2 (59)
3. Plus ou moins 3
9

POUR TOUS

81. Avez-vous l'habitude de prendre des notes sur le déroulement de vos cours?

1. Oui 1
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 83 . . . . . 2 (60)
9

82. Réutilisez-vous ces notes pour préparer vos cours d'une nouvelle année?

1. Oui 1
2. Non 2 (61)
9

83. Est-il nécessaire de revoir votre contenu de cours avant le début d'un cours?

1. Oui 1
2. Non 2 (62)
9

84. Lorsque vous avez préparé vos cours, êtes-vous obligé de modifier votre préparation une fois en classe?

1. Fréquemment 1
2. Quelquefois 2 (63)
3. Très rarement 3
9

85a. Les budgets mis à votre disposition pour l'amélioration et la bonne marche de vos cours sont-ils suffisants?

1. Amplement suffisants . . . 1
2. Suffisants . . . . . → PASSEZ A LA QUESTION 86 2 (64)
3. Insuffisants 3
4. Nettement insuffisants 4
5. Je n'ai pas d'opinion → PASSEZ A LA QUESTION 86 5
9

85b.

85b. Qu'est-ce qu'un budget plus substantiel vous permettrait de faire? SPECIFIEZ LES PROJETS:

_____ ☐ (65)

_____

_____

86. Donnez-vous des cours au secteur professionnel mais dans une autre concentration que l'équipement motorisé?

1. Oui 1

2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 88 . . 2 (66)
9

87. Ces cours sont-ils les mêmes que ceux que vous dispensiez en équipement motorisé?

1. Oui, tous 1

2. Certains seulement 2 (67)

3. Aucun 3
9

88. Enseignez-vous à plus d'un secteur de l'équipement motorisé, i.e. professionnel court, professionnel long ou professionnel long supplémentaire?

1. Oui 1

2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 92 . . 2 (68)
9

89. Devez-vous changer votre façon d'enseigner en fonction de ces divers secteurs?

1. Oui 1

2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 92 . . 2 (69)
9

90. Variez-vous le type de vos examens en fonction de ces secteurs?

1. Oui 1

2. Non 2 (70)
9

91. A quel niveau s'effectuent principalement ces variations? (VOUS POUVEZ ENCERCLER PLUSIEURS REPONSES)

1. Le choix du contenu 1

2. La quantité de matière présentée 2

4. Le débit de présentation 4

8. La répartition théorie/pratique . . . . . 8 ☐☐ (71-72)

16. Le type d'activité pédagogique que vous faites aux étudiants 16

32. Autre (PRECISEZ): _____ 32

_____ 98

92. Les finissants du <u>secteur professionnel long en équipement motorisé</u> ont-ils une formation plutôt spécialisée sur un aspect particulier de ce domaine ou plutôt une formation polyvalente, adaptable à plusieurs aspects de l'équipement motorisé?

1. Plutôt spécialisée 1
2. Plutôt polyvalente 2 (73)
9

93. Est-ce que ce type de formation doit être changé?

1. Oui 1
2. Non 2 (74)
9

94. La formation que reçoit l'élève du <u>secteur professionnel long en équipement motorisé</u> lui permet-elle de poursuivre ses études dans le même domaine au niveau collégial?

1. Oui, sans difficulté 1
2. Oui, mais avec cours d'appoint 2 (75)
3. Non 3
4. Je ne sais pas 8
9

95. Pensez-vous que le secondaire V supplémentaire devrait être aboli au profit d'une plus grande accessibilité dans les CEGEP en équipement motorisé?

1. Oui 1
2. Non 2 (76)
3. Je ne sais pas 8
9

96. Pensez-vous que les conditions d'admission au professionnel long devraient être plus restrictives?

1. Oui 1
2. Non 2 (77)
9

97a. Pensez-vous que le programme du professionnel court devrait être révisé?

1. Oui 1
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 97c 2 (78)
9

97b. Pourquoi?

_____ __
_____ __ (79)
_____

97c. Pensez-vous que le programme du professionnel court devrait être aboli?

1. Oui 1
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 99 2 (80)
9

98. Dans quel secteur ces étudiants devraient-ils alors être intégrés?

1. Orthopédagogie	1	
2. Enfance inadaptée	2	
3. Professionnel long	3	(81)
4. Général	4	
5. Autre (PRÉCISEZ): _____	5 6 7 9	

99. Dans vos cours, est-ce que vous abordez le sujet des rapports patron/ ouvrier en terme de syndicalisation, de comité paritaire?

1. Oui	1	
2. Non	2 9	(82)

100. Dans vos cours, donnez-vous des informations sur les présentations de demandes d'emploi et sur les entrevues?

1. Oui	1	
2. Non	2 9	(83)

PASSEZ MAINTENANT AUX QUESTIONS CONCERNANT PLUS PARTICULIÈREMENT LE COURS QUE VOUS DISPENSEZ

Les questions suivantes concernent les cours que vous dispenserez (ou avez dispensés) depuis le début de l'année scolaire 1980-1981 dans le secteur de l'équipement motorisé. Chaque bloc de questions correspond à un cours (une préparation-cours).

(1-3)
3 (4-8)
(9-10)
1 (11)

BLOC I

101. Titre du cours: _____

_____

102. Sigle du cours: _____ (12-17)

103. Ce cours représente combien de crédits pour les étudiants?

_ _ (16-19)

104. Est-ce un cours qui s'échelonne sur ...

...l'année entière? 1
...ou une session seulement? 2
9 (20)

105. A combien de groupes (de classes) avez-vous dispensé ce cours depuis le début de l'année scolaire 1980-1981?

_ _ (21-22)

106. Depuis que vous enseignez ce cours, à combien de groupes (classes) l'avez-vous dispensé (approximativement)?

_ _ (23-24)

107. Cette année, l'avez-vous dispensé aux étudiants du
(VOUS POUVEZ ENCERCLER PLUS D'UNE REPONSE)

professionnel court?. 1
professionnel long? 2
professionnel long supplémentaire? 4
9 (25)

108. Quel est, en moyenne, le nombre d'étudiants par classe que vous avez dans le cours?

_ _ (26-27)

109. Quelle est la durée d'une "période" de classe pour ce cours?

Nombre de minutes _ _ (28-29)

110. Combien y a-t-il de périodes de classe par semaine pour ce cours?

Nombre de périodes _ _ (30)

111. Considérez-vous ce nombre de périodes...

...trop grand? 1
...trop petit? 2 (31)
...suffisant? 3
9

112. Est-ce que ces périodes sont données de façon continue (ex.: 3 périodes dans un même avant-midi) ou sont discontinues (ex.: une période un lundi et deux périodes le mercredi suivant)?

Continue 1
Discontinue 2
9 (32)

113. Est-ce que cette distribution de périodes (continues ou discontinues) dans la semaine est adéquate?

Oui ⟶ PASSEZ A LA QUESTION 115. 1
Non 2 (33)
9

114. Pourquoi?

_____
_____
_____
_____

(34)

115. Dans ce cours, y at-il des périodes d'ateliers?

Oui 1
Non ⟶ PASSEZ A LA QUESTION 119 . . . . . 2 (35)
9

116. Quelle est la proportion du nombre de périodes d'ateliers par rapport au total de périodes à donner dans ce cours?

1) à peu près le tiers 1
2) environ la moitié 2 (36)
3) les deux tiers 3
4) la totalité 4
9

117. Est-ce que cette proportion est adéquate pour ce cours?

Oui ⟶ PASSEZ A LA QUESTION 119 1
Non 2 (37)

118. Pourquoi?

_____
_____
_____
_____

(38-39)

119. Est-ce que la pédagogie de ce cours est conçue selon les programmes par objectif du Ministère de l'Education?

Oui	1	(40)
Non → PASSEZ A LA QUESTION 121	2	
	9	

120. D'après vous, est-ce que cette démarche pédagogique est...

...trop stricte?	1	
...vous laisse une grande latitude?	2	(41)
	9	

121. Faites-vous travailler les étudiants par petits groupes dans ce cours?

Régulièrement	1	
Quelquefois	2	(42)
Rarement	3	
	9	

122. Les étudiants ont-ils des travaux à faire à la maison?

Régulièrement	1	
Quelquefois	2	(43)
Rarement	3	
	9	

123. Quel type d'évaluation faites-vous dans ce cours?

Examen pratique	1	
Examen théorique	2	(44)
Les deux	3	
	9	

124. Y a-t-il des examens du Ministère dans ce cours?

Oui	1	
Non → PASSEZ A LA QUESTION 126	2	(45)
	9	

125. Ces examens sont-ils perçus par la plupart des étudiants comme des examens...

...très difficiles?	1	
...difficiles?	2	(46)
...faciles?	3	
...très faciles?	4	
	9	

126. Dans ce cours, utilisez-vous des livres ou des cahiers d'exercices comme matériel obligatoire pour les étudiants?

Oui	1	
Non	2	(47)
	9	

127. Lesquels?

a) Titre: _____

_____

Maison d'édition: _____

_____ (48-49)

Année de l'édition: _____

_____

b) Titre: _____

_____

Maison d'édition: _____

_____ (50-51)

Année de l'édition: _____

_____

c) Titre: _____

_____

Maison d'édition: _____

_____ (52-53)

Année de l'édition: _____

_____

128. Les étudiants doivent-ils payer ce matériel?

Oui	1	
Non	2	(54)
	9	

129. Dans ce cours, utilisez-vous des textes ou des cahiers d'exercices que vous avez produits ou que d'autres professeurs de l'école ont produits?

Oui	1	
Non → PASSEZ A LA QUESTION 131	2	(55)
	9	

130. Croyez-vous qu'il y ait des textes ou des cahiers d'exercices produits par vous ou d'autres professeurs de l'école qui pourraient avoir une diffusion dans d'autres écoles?

Oui	1	
Non	2	(56)
Il n'y a pas de textes ou de cahiers d'exercices produits dans l'école	3	
	9	

131. Utilisez-vous du matériel audio-visuel dans ce cours?

Régulièrement	1	
Quelquefois	2	(57)
Rarement	3	
Jamais → PASSEZ A LA QUESTION 135	9	

132.

132. Pour ce cours, utilisez-vous des documents audio-visuels produits ...
(VOUS POUVEZ ENCERCLER PLUS D'UNE REPONSE)

1) par vous-même, l'école ou la Commission scolaire? → P. Q. 135 — 1

2) par le Service général des moyens d'enseignement ou par le Ministère de l'Education? 2

9 (58)

133. Lesquels?

a) Titre: _____

_____

Production: _____

_____ (59-60)

b) Titre: _____

_____

Production: _____

_____ (61-62)

134. Croyez-vous qu'il y ait des documents audio-visuels, produits par vous ou d'autres professeurs de l'école, qui pourraient avoir une diffusion dans d'autres écoles?

Oui 1

Non 2 (63)

Il n'y a pas de documents audio-visuels produits dans l'école 3

9

135. Si l'école, la Commission scolaire ou le Ministère de l'Education voulaient développer le secteur de l'équipement motorisé au secondaire, quels seraient les éléments importants à développer pour ce cours?

_____

_____

_____

_____

_____

_____ (64-65)

SI VOUS DISPENSEZ UN SECOND COURS DANS L'ANNEE 80-81, COMPLETEZ LES QUESTIONS DU BLOC II

211. Considérez-vous ce nombre de périodes...

...trop grand? 1
...trop petit? 2 (31)
...suffisant? 3
9

212. Est-ce que ces périodes sont données de façon continue (ex.: 3 périodes dans un même avant-midi) ou sont discontinues (ex.: une période un lundi et deux périodes le mercredi suivant)?

Continue 1
Discontinue 2
9 (32)

213. Est-ce que cette distribution de périodes (continues ou discontinues) dans la semaine est adéquate?

Oui ⟶ PASSEZ A LA QUESTION 215 1
Non 2 (33)
9

214. Pourquoi?

_____
_____
_____ (34)
_____

215. Dans ce cours, y at-il des périodes d'ateliers?

Oui 1
Non ⟶ PASSEZ A LA QUESTION 219 . . . . . 2 (35)
9

216. Quelle est la proportion du nombre de périodes d'ateliers par rapport au total de périodes à donner dans ce cours?

1) à peu près le tiers 1
2) environ la moitié 2 (36)
3) les deux tiers 3
4) la totalité 4
9

217. Est-ce que cette proportion est adéquate pour ce cours?

Oui ⟶ PASSEZ A LA QUESTION 219 1
Non 2 (37)

218. Pourquoi?

_____
_____
_____ (38-39)
_____

FICHE-COURS

(1-3)

(4-8)

(9-10)

(11)

BLOC II

201. Titre du cours: _____

_____

202. Sigle du cours: _____ (12-17)

203. Ce cours représente combien de crédits pour les étudiants?

(18-19)

204. Est-ce un cours qui s'échelonne sur ...

... l'année entière? 1

... ou une session seulement? 2 (20)

9

205. A combien de groupes (de classes) avez-vous dispensé ce cours depuis le début de l'année scolaire 1980-1981?

(21-22)

206. Depuis que vous enseignez ce cours, à combien de groupes (classes) l'avez-vous dispensé (approximativement)?

(23-24)

207. Cette année, l'avez-vous dispensé aux étudiants du
(VOUS POUVEZ ENCERCLER PLUS D'UNE REPONSE)

professionnel court?. 1

professionnel long? 2

professionnel long supplémentaire? 4

9 (25)

208. Quel est, en moyenne, le nombre d'étudiants par classe que vous avez dans le cours?

(26-27)

209. Quelle est la durée d'une "période" de classe pour ce cours?

Nombre de minutes _____ (28-29)

210. Combien y a-t-il de périodes de classe par semaine pour ce cours?

Nombre de périodes _____ (30)

211. Considérez-vous ce nombre de périodes...

...trop grand? 1
...trop petit? 2 (31)
...suffisant? 3
9

212. Est-ce que ces périodes sont données de façon continue (ex.: 3 périodes dans un même avant-midi) ou sont discontinues (ex.: une période un lundi et deux périodes le mercredi suivant)?

Continue 1
Discontinue 2
9 (32)

213. Est-ce que cette distribution de périodes (continues ou discontinues) dans la semaine est adéquate?

Oui ⟶ PASSEZ A LA QUESTION 215 1
Non 2 (33)
9

214. Pourquoi?

_____
_____
_____ (34)
_____

215. Dans ce cours, y at-il des périodes d'ateliers?

Oui 1
Non ⟶ PASSEZ A LA QUESTION 219 . . . . . 2 (35)
9

216. Quelle est la proportion du nombre de périodes d'ateliers par rapport au total de périodes à donner dans ce cours?

1) à peu près le tiers 1
2) environ la moitié 2 (36)
3) les deux tiers 3
4) la totalité 4
9

217. Est-ce que cette proportion est adéquate pour ce cours?

Oui ⟶ PASSEZ A LA QUESTION 219 1
Non 2 (37)

218. Pourquoi?

_____
_____
_____ (38-39)
_____

219. Est-ce que la pédagogie de ce cours est conçue selon les programmes par objectif du Ministère de l'Éducation?

Oui 1
Non → PASSEZ A LA QUESTION 221 . . . . . 2 (40)
9

220. D'après vous, est-ce que cette démarche pédagogique est...

...trop stricte? 1
...vous laisse une grande latitude? 2 (41)
9

221. Faites-vous travailler les étudiants par petits groupes dans ce cours?

Régulièrement 1
Quelquefois 2 (42)
Rarement 3
9

222. Les étudiants ont-ils des travaux à faire à la maison?

Régulièrement 1
Quelquefois 2 (43)
Rarement 3
9

223. Quel type d'évaluation faites-vous dans ce cours?

Examen pratique 1
Examen théorique 2 (44)
Les deux 3
9

224. Y a-t-il des examens du Ministère dans ce cours?

Oui 1
Non → PASSEZ A LA QUESTION 226 . . . . . 2 (45)
9

225. Ces examens sont-ils perçus par la plupart des étudiants comme des examens...

...très difficiles? 1
...difficiles? 2 (46)
...faciles? 3
...très faciles? 4
9

226. Dans ce cours, utilisez-vous des livres ou des cahiers d'exercices comme matériel obligatoire pour les étudiants?

Oui 1
Non 2 (47)
9

227. Lesquels?

a) Titre: _____

_____

Maison d'édition: _____

_____ (48-49)

Année de l'édition: _____

_____

b) Titre: _____

_____

Maison d'édition: _____

_____ (50-51)

Année de l'édition: _____

_____

c) Titre: _____

_____

Maison d'édition: _____

_____ (52-53)

Année de l'édition: _____

_____

228. Les étudiants doivent-ils payer ce matériel?

Oui	1	
Non	2	(54)
	9	

229. Dans ce cours, utilisez-vous des textes ou des cahiers d'exercices que vous avez produits ou que d'autres professeurs de l'école ont produits?

Oui	1	
Non → PASSEZ À LA QUESTION 231	2	(55)
	9	

230. Croyez-vous qu'il y ait des textes ou des cahiers d'exercices produits par vous ou d'autres professeurs de l'école qui pourraient avoir une diffusion dans d'autres écoles?

Oui	1
Non	2
Il n'y a pas de textes ou de cahiers d'exercices produits dans l'école	3

231. Utilisez-vous du matériel audio-visuel dans ce cours?

Oui [illegible]	1	
Non	2	(57)
[illegible]	3	
[illegible] → PASSEZ À LA QUESTION 233	9	

232.

232. Pour ce cours, utilisez-vous des documents audio-visuels produits ...
(VOUS POUVEZ ENCERCLER PLUS D'UNE REPONSE)

1) par vous-même, l'école ou la Commission scolaire? → P. Q. 235 — 1 (58)

2) par le Service général des moyens d'enseignement ou par le Ministère de l'Éducation? 2

9

233. Lesquels?

a) Titre: _____

_____

Production: _____ (59-60)

_____

b) Titre: _____

_____

Production: _____ (61-62)

_____

234. Croyez-vous qu'il y ait des documents audio-visuels, produits par vous ou d'autres professeurs de l'école, qui pourraient avoir une diffusion dans d'autres écoles?

Oui 1

Non 2 (63)

Il n'y a pas de documents audio-visuels produits dans l'école 3

9

235. Si l'école, la Commission scolaire ou le Ministère de l'Éducation voulaient développer le secteur de l'équipement motorisé au secondaire, quels seraient les éléments importants à développer pour ce cours?

_____

_____

_____

_____ (64-65)

_____

_____

SI VOUS DISPENSEZ UN TROISIEME COURS DANS L'ANNEE 80-81, COMPLETEZ LES QUESTIONS DU BLOC III

BLOC III

(1-3)

5 (4-8)

(9-10)

1 (11)

301. Titre du cours: _____

_____

302. Sigle du cours: _____ (12-17)

303. Ce cours représente combien de crédits pour les étudiants?

(18-19)

304. Est-ce un cours qui s'échelonne sur ...

... l'année entière? 1

... ou une session seulement? 2 (20)

9

305. A combien de groupes (de classes) avez-vous dispensé ce cours depuis le début de l'année scolaire 1980-1981?

(21-22)

306. Depuis que vous enseignez ce cours, à combien de groupes (classes) l'avez-vous dispensé (approximativement)?

(23-24)

307. Cette année, l'avez-vous dispensé aux étudiants du
(VOUS POUVEZ ENCERCLER PLUS D'UNE REPONSE)

professionnel court? 1

professionnel long? 2

professionnel long supplémentaire? 4

9 (25)

308. Quel est, en moyenne, le nombre d'étudiants par classe que vous avez dans le cours?

(26-27)

309. Quelle est la durée d'une "période" de classe pour ce cours?

Nombre de minutes (28-29)

310. Combien y a-t-il de périodes de classe par semaine pour ce cours?

Nombre de périodes (30)

311. Considérez-vous ce nombre de périodes...

...trop grand? 1
...trop petit? 2 (31)
...suffisant? 3
9

312. Est-ce que ces périodes sont données de façon continue (ex.: 3 périodes dans un même avant-midi) ou sont discontinues (ex.: une période un lundi et deux périodes le mercredi suivant)?

Continue 1
Discontinue 2
9 (32)

313. Est-ce que cette distribution de périodes (continues ou discontinues) dans la semaine est adéquate?

Oui ⟶ PASSEZ A LA QUESTION 315 1
Non 2 (33)
9

314. Pourquoi?

_____
_____
_____
_____
(34)

315. Dans ce cours, y at-il des périodes d'ateliers?

Oui 1
Non ⟶ PASSEZ A LA QUESTION 319 . . . . . 2 (35)
9

316. Quelle est la proportion du nombre de périodes d'ateliers par rapport au total de périodes à donner dans ce cours?

1) à peu près le tiers 1
2) environ la moitié 2 (36)
3) les deux tiers 3
4) la totalité 4
9

317. Est-ce que cette proportion est adéquate pour ce cours?

Oui ⟶ PASSEZ A LA QUESTION 319 1
Non 2 (37)

318. Pourquoi?

_____
_____
_____
_____

319. Est-ce que la pédagogie de ce cours est conçue selon les programmes par objectif du Ministère de l'Education?

Oui 1
Non → PASSEZ A LA QUESTION 321 . . . . . 2 (40)
9

320. D'après vous, est-ce que cette démarche pédagogique est...

...trop stricte? 1
...vous laisse une grande latitude? 2 (41)
9

321. Faites-vous travailler les étudiants par petits groupes dans ce cours?

Régulièrement 1
Quelquefois 2 (42)
Rarement 3
9

322. Les étudiants ont-ils des travaux à faire à la maison?

Régulièrement 1
Quelquefois 2 (43)
Rarement 3
9

323. Quel type d'évaluation faites-vous dans ce cours?

Examen pratique 1
Examen théorique 2 (44)
Les deux 3
9

324. Y a-t-il des examens du Ministère dans ce cours?

Oui 1
Non → PASSEZ A LA QUESTION 326 . . . . . 2 (45)
9

325. Ces examens sont-ils perçus par la plupart des étudiants comme des examens...

...très difficiles? 1
...difficiles? 2 (46)
...faciles? 3
...très faciles? 4

326. Dans ce cours, utilisez-vous des livres ou des cahiers d'exercices comme matériel obligatoire pour les étudiants?

Oui 1
Non 2 (47)
9

327. Lesquels?

a) Titre: _____

_____

Maison d'édition: _____

_____ (49-50)

Année de l'édition: _____

_____

b) Titre: _____

_____

Maison d'édition: _____

_____ (50-51)

Année de l'édition: _____

_____

c) Titre: _____

_____

Maison d'édition: _____

_____ (52-53)

Année de l'édition: _____

_____

328. Les étudiants doivent-ils payer ce matériel?

Oui	1	
Non	2	(54)
	9	

329. Dans ce cours, utilisez-vous des textes ou des cahiers d'exercices que vous avez produits ou que d'autres professeurs de l'école ont produits?

Oui	1	
Non → PASSEZ A LA QUESTION 331.	2	(55)
	9	

330. Croyez-vous qu'il y ait des textes ou des cahiers d'exercices produits par vous ou d'autres professeurs de l'école qui pourraient avoir une diffusion dans d'autres écoles?

Oui	1	
Non	2	(56)
Il n'y a pas de textes ou de cahiers d'exercices produits dans l'école	3	
	9	

331. Utilisez-vous du matériel audio-visuel dans ce cours?

Régulièrement	1	
Quelquefois	2	(57)
Rarement	3	
Jamais → PASSEZ A LA QUESTION 335	9	

332.

332. Pour ce cours, utilisez-vous des documents audio-visuels produits ...
(VOUS POUVEZ ENCERCLER PLUS D'UNE REPONSE)

1) par vous-même, l'école ou la Commission scolaire? → P. Q. 334 — 1

2) par le Service général des moyens d'enseignement ou par le Ministère de l'Education? . . . . . — 2 (58)

9

333. Lesquels?

a) Titre: _____

_____

Production: _____ (59-60)

_____

b) Titre: _____

_____

Production: _____ (61-62)

_____

334. Croyez-vous qu'il y ait des documents audio-visuels, produits par vous ou d'autres professeurs de l'école, qui pourraient avoir une diffusion dans d'autres écoles?

Oui 1

Non 2 (63)

Il n'y a pas de documents audio-visuels produits dans l'école 3

9

335. Si l'école, la Commission scolaire ou le Ministère de l'Education voulaient développer le secteur de l'équipement motorisé au secondaire, quels seraient les éléments importants à développer pour ce cours?

_____

_____

_____

_____

_____ (64-65)

_____

7.4 Questionnaire des élèves en équipement motorisé

COMMENT COMPLETER LE QUESTIONNAIRE

Nous aimerions obtenir votre collaboration afin de mieux connaître les opinions des étudiants concernant les cours qu'ils reçoivent en équipement motorisé.

Toutes vos réponses seront traitées d'une façon strictement confidentielle et l'anonymat sera également préservé pour tous les questionnaires sans exception.

A) Pour répondre à chacune des questions, vous devez encercler le chiffre correspondant, tel que le montre l'exemple suivant:

A quel niveau du secondaire la plupart de tes cours sont situés?

1- Secondaire I	1
2- Secondaire II	2
3- Secondaire III	(3)
4- Secondaire IV	4
5- Secondaire V	5
	9

B) Lorsqu'une question est suivie d'un espace laissé vide, vous devez inscrire votre réponse sur la ligne. N'écrivez rien dans les cases de la marge de droite.

N'écrivez pas dans ces cases

Exemple: Combien d'années de scolarité votre père a-t-il complétées?

__10__ années

et

N'encerclez pas les chiffres entre parenthèses

N'encerclez pas ce chiffre

Exemple: Quel est votre sexe?

Femme	1
Homme	2 (15)

Attention

C) Toutes les questions ne vous concernent pas, suivez attentivement les flèches et les chiffres indiquant la question à laquelle vous devez répondre ensuite.

LES ETUDIANTS

en

équipement motorisé

1.

Projet

(1-3)

Matricule

(4-7)

Carte

1 (8)

Ecole

(9-10)

Classe

(11-12)

1. A quel niveau du secondaire la plupart de tes cours sont situés?

1- Secondaire I.	1	
2- Secondaire II	2	
3- Secondaire III.	3	(13)
4- Secondaire IV	4	
5- Secondaire V.	5	
	9	

2. Dans quel secteur du professionnel es-tu inscrit?

1- Dans le professionnel court.	1	
2- Dans le professionnel long	2	(14)
	9	

3. Quelle est ta spécialisation?

1- Mécanique automobile.	1	
2- Mécanique diesel.	2	
3- Mécanique des véhicules légers.	3	(15)
4- Machinerie lourde	4	
5- Carosserie (débosselage, peinture etc...)	5	
6- Autre spécialisation (PRECISEZ):_____	6	
_____	9	

4. Avant d'étudier dans le domaine de l'équipement motorisé, avais-tu étudié dans un autre domaine de l'enseignement professionnel sauf exploration

Oui	1	
Non → PASSEZ A Q.7	2	(16)
	9	

5. Quel était le domaine d'étude?

_____

_____

_____

(17-18)

6. Pendant combien de temps as-tu étudié dans ce domaine?

1 an ou moins.	1	
2 ans.	2	(19)
Plus de 2 ans.	3	
	9	

TOUS

7. Demeures-tu ...

... chez ton père et ta mère.	1	
... chez ton père seulement	2	
... chez ta mère seulement.	3	(20)
... chez quelqu'un qui est parent avec toi (frère, soeur, oncle etc...)	4	
... dans un foyer nourricier ou famille d'accueil	5	
... dans ton propre logement.	6	
... autre (PRECISEZ): _____ . .	7	
	9	

8. Combien de frères et soeurs as-tu?

(Si tu n'en as aucun, inscris 0 et passe à la question 14)

Nombre de frères: ☐☐ ☐ (21)

Nombre de soeurs: ☐☐ ☐ (22)

Pour ceux qui ont au moins un frère ou une soeur.

9. Quel est l'âge du plus vieux des enfants chez toi (garçon ou fille)? (Si tu es le plus vieux, inscris ton âge)

☐☐ (23-24)

10. Quel est l'âge du plus jeune des enfants (garçon ou fille)? (Si tu es le plus jeune, inscris ton âge)

☐☐ (25-26)

11. Parmi tes frères et soeurs, combien étudient à temps plein actuellement? (Si aucun, inscris 0).

☐ (27)

12. Combien travaillent actuellement dans le secteur de l'équipement motorisé? (Si aucun, inscris 0).

☐ (28)

13. Combien travaillent dans un autre domaine? (Si aucun, inscris 0).

☐ (29)

14. Ton père (ou tuteur) occupe-t-il un emploi actuellement?

Oui	1	
Non → PASSEZ A LA Q. 19	2	(30)
Ne s'applique pas → PASSEZ A LA Q. 19	3	
	9	

15. Quel genre de travail fait-il (ex.: mécanicien en machinerie lourde, professeur d'histoire)?

_____

_____

_____ (31-34)

16. Dans quel genre d'entreprise (ex.: pour un contracteur, dans un collège)?

_____

_____

_____

17. Lorsqu'il travaille, le fait-il sur une période de ...

... plus de 30 heures par semaine	1	
... ou moins de 30 heures par semaine	2	(35)
	9	

18. Avant l'emploi qu'il occupe actuellement, a-t-il déjà travaillé dans le domaine de l'équipement motorisé?

Oui	1	
Non	2	(36)
Je ne sais pas	8	
	9	

19. Ta mère (ou tutrice) occupe-t-elle un emploi actuellement?

Oui	1	
Non → PASSEZ A LA Q. 23	2	(37)
Ne s'applique pas → PASSEZ A LA Q. 23	3	
	9	

20. Quel genre de travail fait-elle (ex.: mécanicienne en machinerie lourde, professeur d'histoire)?

_____

_____

_____ (38-41)

21. Dans quel genre d'entreprise (ex.: pour un contracteur, dans un collège)?

_____

_____

_____

22. Lorsqu'elle travaille, le fait-elle sur une période de ...

... plus de 30 heures par semaine. 1

... ou moins de 30 heures par semaine 2 (42)

9

TOUS

23. Généralement, dans tes cours au niveau primaire (élémentaire: 1ère année à 6e année), est-ce que tu réussissais ...

... mieux que la moyenne?. 1

... aussi bien que la moyenne? 2 (43)

... moins bien que la moyenne? 3

9

24. En général, les cours étaient-ils difficiles?

1- Oui. 1

2- Non. 2 (44)

9

25. Est-ce qu'un orienteur scolaire ou un autre membre du service pédagogique ou de la direction t'ont suggéré de t'inscrire dans le cours d'équipement motorisé?

1- Oui. 1

2- Non. 2 (45)

9

26. Lorsque tu t'es inscrit dans ce secteur d'études, est-ce que quelqu'un de ta famille (père, mère, frère etc...) était <u>en désaccord</u> avec ce choix?

1- Oui. 1

2- Non. 2 (46)

9

27. Considères-tu que ...

... tu as choisi toi-même ce secteur d'études?. 1

... ou que tu n'avais pas vraiment le choix?. 2 (47)

9

28. Est-ce que tu aimes étudier dans le domaine de l'équipement motorisé?

1- Oui. 1

2- Non. 2 (48)

9

29. En général, les cours que tu suis actuellement, sont-ils ...

... très difficiles?. 1

... assez difficiles? 2 (49)

... assez faciles?. 3

... très faciles? 4

9

30. Considères-tu que les cours généraux (français ou mathématiques par exemple) sont plus faciles ou plus difficiles à suivre que les cours de spécialisation?

1- Plus faciles que les cours de spécialisation.	1	
2- Plus difficiles que les cours de spécialisation	2	(50)
3- Ni plus ni moins.	3	
	9	

31. En général, l'évaluation dans les cours est-elle ...

... très sévère?.	1	
... assez sévère?	2	(51)
... peu sévère?	3	
... pas du tout sévère?	4	
	9	

32. Considères-tu que l'évaluation dans les cours généraux est plus sévère ou moins sévère que l'évaluation dans les cours de spécialisation?

1- Plus sévère que dans les cours de spécialisation. . .	1	
2- Moins sévère que dans les cours de spécialisation . .	2	(52)
3- Ni plus ni moins sévère	3	
	9	

33. Dans tes résultats, es-tu un élève qui se situe...

... dans les forts du groupe	1	
... dans la moyenne du groupe	2	(53)
... dans les faibles du groupe.	3	
	9	

34a. Quel est le cours qui te donne le plus de difficultés?

Nom du cours: _____

_____

Numéro du cours: _____ (54-55)

34b. Si tu avais le choix, préférerais-tu ...

... avoir des cours seulement en rapport avec ta concentration présente	1	
... avoir des cours en rapport avec plusieurs aspects de l'équipement motorisé	2	(56)
Autre (INDIQUER): _____	3	
Je ne sais pas	4	
	9	

35. En général, si tu compares tes cours avec ceux des étudiants qui ne sont pas au secteur professionnel, tes cours te semblent-ils ...

... plus difficiles?.	1	
... moins difficiles?	2	(57)
... ni plus ni moins difficiles?.	3	
	9	

36. En général, si tu compares tes cours avec ceux des étudiants qui ne sont pas au secteur professionnel, tes cours te semblent ...

... plus intéressants?.	1	
... moins intéressants?	2	
... ni plus ni moins intéressants?.	3	(58)
	9	

37. Trouves-tu que le nombre d'années d'études pour obtenir un diplôme dans ton secteur est ...

... trop long?. 1
... suffisant?. 2 (59)
... trop court? 3
9

38. En ce qui concerne les périodes d'activités (éducation physique, arts plastiques par exemple), trouves-tu que, dans une semaine, il y en a ...

... trop?. 1
... suffisamment?. 2 (60)
... pas assez? 3
9

39. Et pour les périodes de cours généraux (comme français ou mathématiques par exemple), trouves-tu qu'il y en a ...

... trop?. 1
... suffisamment?. 2 (61)
... pas assez? 3
9

40. Dans tes cours de spécialisation, le nombre de périodes de travail en atelier est-il ...

... trop grand?. 1
... suffisant? 2 (62)
... trop petit?. 3
9

41. La durée de ces périodes de travail en atelier est-elle ...

... trop longue?. 1
... suffisante? 2 (63)
... trop courte?. 3
9

42. Dans ces ateliers, la qualité des équipements est-elle ...

... très bonne?. 1
... bonne? 2 (64)
... pas très bonne?. 3
... mauvaise?. 4
9

43. Par rapport aux équipements avec lesquels tu vas travailler plus tard, les équipements de l'atelier sont-ils ...

... désodés, désuets?. 1
... modernes?. 2 (65)
... je ne sais pas 8
9

44. La quantité des pièces d'équipement est-elle ...

... suffisante. 1
... insuffisante. 2 (66)
9

45. Est-ce que les livres et les documents de travail que l'on met à ta disposition t'aident à comprendre et à suivre les cours?

1- Oui 1
2- Non 2 (67)
3- Pas toujours. 3
9

46. T'es-tu déjà inscrit dans le cours de mécanique automobile donné par le Service des cours par correspondance du Ministère de l'Education du Québec?

1- Oui 1
2- Non 2 (68)
9

47. En général, crois-tu que tes professeurs préparent leurs cours en considérant tes besoins?

1- Absolument pas 1
2- Presque pas. 2
3- Un peu 3 (69)
4- Beaucoup 4
9

48. Si tu avais le choix, préférerais-tu avoir un professeur différent pour chacun de tes cours ou le même professeur pour tous tes cours?

1- Le même professeur. 1 (70)
2- Plusieurs professeurs 2
9

49. En dehors des heures de cours, rencontres-tu un professeur en particulier, pour t'aider dans tes devoirs et leçons?

1- Oui. 1
2- Non ——▶ PASSEZ A LA Q. 51a 2 (71)
9

50. Aimerais-tu avoir un professeur pour t'aider?

1- Oui. 1
2- Non. 2 (72)
9

51a. Dans tes cours généraux (cours de langue, mathématiques par exemple) préférerais-tu que le nombre d'étudiants par groupe soit ...

... plus grand. 1
... plus petit. 2 (73)
... qu'il reste ainsi 3
9

51b. Et dans tes cours de spécialisation, préférerais-tu un nombre ...

... plus grand. 1
... plus petit. 2 (74)
... qu'il reste ainsi 3
9

TOUS

52. Est-ce que tu t'entends bien avec ...

... tous tes professeurs. 1
... la plupart de tes professeurs 2
... quelques-uns de tes professeurs 3 (75)
... aucun de tes professeurs. 4
9

53. As-tu déjà eu à rencontrer la direction de l'école sur les sujets suivants ...

A) ... des absences pendant les périodes de cours?

Oui. 1
Non. 2 (76)
9

B) ... des problèmes de discipline?

Oui. 1
Non. 2 (77)
9

54. As-tu l'impression que tes cours te fournissent toutes les informations nécessaires pour répondre aux questions des examens du Ministère?

1- Oui. 1
2- Non. 2 (78)
9

55a. En général, crois-tu que tes cours te fournissent les éléments qui te seront nécessaires pour ton travail futur? (1-3) (4-7) 2 (8)

1- Absolument pas. 1
2- Presque pas 2
3- Un peu. 3 (9)
4- Beaucoup. 4
5- Je ne sais pas. 5
9

55b. Que voudrais-tu faire après la fin de ton secondaire?

poursuivre mes études dans le secteur de l'équipement motorisé 1
poursuivre mes études dans un autre secteur 2
travailler dans le secteur de l'équipement motorisé 3 (10)
travailler dans un autre secteur 4
Je ne sais pas 5
9

56. Est-ce que tu crois qu'il te sera facile de trouver un emploi à la fin de tes études?

1- Oui. 1
2- Non. 2 (11)
3- Je ne sais pas 3
9

57. Les exigences que demandent les employeurs lorsqu'ils engagent de nouveaux travailleurs dans le secteur de l'équipement motorisé, sont-elles ...

... très strictes. 1
... pas tellement strictes 2
... pas strictes du tout 3 (12)
... je ne sais pas 4
9

58. Selon toi, par rapport à la plupart des autres secteurs de travail, les salaires en équipement motorisé sont ...

... des salaires au dessus de la moyenne.	1	
... des salaires moyens	2	(13)
... des salaires en dessous de la moyenne	3	
	9	

59. Selon toi, y a-t-il des possibilités de promotion (d'avancement) dans le secteur de l'équipement motorisé?

1- Beaucoup.	1	
2- Passablement.	2	
3- Un peu.	3	(14)
4- Pas du tout	4	
	9	

60. En mécanique automobile, crois-tu que les tâches que les mécaniciens ont à réaliser, sont toujours les mêmes (travail de routine)?

1- Oui.	1	
2- Non.	2	(15)
3- Je ne sais pas	3	
	9	

61. Crois-tu que les études secondaires que tu poursuis présentement te rendraient admissible au cégep dans le secteur motorisé?

1- Oui.	1	
2- Non.	2	(16)
	9	

62. Selon toi, la majorité des travailleurs dans le secteur de l'équipement motorisé sont-ils syndiqués (union)?

1- Oui.	1	(17)
2- Non.	2	
	9	

63. Préférerais-tu être un employé syndiqué lorsque tu travailleras?

1- Oui.	1	(18)
2- Non.	2	
	9	

64. Penses-tu que tu auras un jour une entreprise à toi?

1- Oui.	1	
2- Non.	2	(19)
3- Je ne sais pas	8	
	9	

65. Par rapport aux autres métiers qui existent, celui vers lequel te mènent tes présentes études est-il ...

... un très bon métier?.	1	
... un bon métier?	2	(20)
... un métier plus ou moins bon?	3	
... pas vraiment un bon métier?.	4	
	9	

66. En général, crois-tu que les individus faisant d'autres métiers, considèrent que ton métier est ...

... un très bon métier?	1	
... un bon métier?	2	(21)
... un métier plus ou moins bon?	3	
... pas vraiment un bon métier?	4	
	9	

67. Selon toi dans la société, ce métier est-il ...

... un métier très important?	1	
... un métier important?	2	(22)
... un métier plus ou moins important?	3	
... un métier peu important?	4	
... un métier pas important?	5	
	9	

68. Considères-tu que les communications et la collaboration entre ton école et le milieu de travail de l'équipement motorisé sont ...

... suffisantes?	1	
... insuffisantes?	2	(23)
... je ne sais pas	3	
	9	

69. L'école te fournit-elle suffisamment d'information pour te permettre d'affronter les divers problèmes du marché du travail?

1- Oui.	1	
2- Non.	2	(24)
3- Je ne sais pas	3	
	9	

70. Crois-tu que dans ton secteur d'étude, les cours s'adaptent rapidement aux changements technologiques du milieu du travail, te permettant ainsi de toujours être à l'avant-garde?

1- Ils s'adaptent très rapidement	1	
2- Ils s'adaptent rapidement.	2	(25)
3- Ils s'adaptent lentement	3	
4- Ils s'adaptent très lentement.	4	
	9	

71. Actuellement, occupes-tu un emploi rémunéré (de soir ou la fin de semaine par exemple)?

1- Oui.	1	
2- Non ⟶ PASSEZ A LA Q. 77	2	(26)
	9	

72. Est-ce que cet emploi est dans le secteur de l'équipement motorisé (travailler dans une station-service par exemple)?

1- Oui.	1	
2- Non ⟶ PASSEZ A LA Q. 77	2	(27)
	9	

73.

Pour ceux qui travaillent actuellement en équipement motorisé

73. Dans quel secteur travailles-tu?

1- Mécanique automobile. 1
2- Mécanique diesel. 2
3- Mécanique des véhicules légers. 3 (28)
4- Machinerie lourde 4
5- Carosserie (débosselage, peinture etc...) 5
6- Autre (PRECISEZ): _____ 6
_____ 9

74. Quelle est ta principale activité? (Une réponse seulement)

1- Entretien général (essence, changement d'huile, pneus etc...). 1
2- Mécanique légère (carburation, tune-up etc...). . . . 2
3- Mécanique avancée (réparation des problèmes majeurs au niveau du moteur). 3 (29)
4- Carosserie (débosselage, peinture etc...) 4
5- Autre (PRECISEZ): _____ 5
_____ 9

75. Parmi les gens avec qui tu travailles, y en a-t-il qui font partie de ta famille (père, frère, soeur, oncle etc...) ou qui sont des amis de ta famille?

1- Oui. 1 (30)
2- Non. 2
9

76. Pendant les vacances de l'été dernier, travaillais-tu au même endroit?

1- Oui 1
2- Non 2 (31)
9

TOUS

77. Pendant les vacances de l'été dernier, est-ce que tu as occupé un emploi rémunéré dans le secteur de l'équipement motorisé?

1- Oui. 1
2- Non, pas dans ce secteur 2 (32)
3- Non, je n'ai pas travaillé l'été dernier 3
9

78. As-tu déjà abandonné l'école?

1- Oui. 1
2- Non ——→ PASSEZ A LA Q. 82 . . . . . 2 (33)
9

79. Pendant combien de temps?

1- Un an ou moins 1
2- 2 ans. 2 (34)
3- Plus de 2 ans. 3
9

80. Pendant cette période, as-tu travaillé dans le secteur de l'équipement motorisé?

1- Oui. 1
2- Non ——▶ PASSEZ A LA Q. 82 . . . . . 2 (35)
9

81. Travailles-tu encore au même endroit?

1- Oui. 1
2- Non. 2 (36)
9

82. T'arrive-t-il de travailler en équipement motorisé pour ton propre compte (par exemple: réparer l'automobile d'un ami pour une certaine somme d'argent)?

1- Oui. 1 (37)
2- Non. 2
9

83. Dans tes temps libres, travailles-tu sur de l'équipement motorisé dans le cadre d'un projet personnel (c'est-à-dire comme hobby, sans être payé)?

1- Oui. 1
2- Non ——▶ PASSEZ A LA Q. 85 . . . . . 2 (38)
9

84. Habituellement, le fais-tu ...

... seul? 1
... avec des personnes qui travaillent dans le domaine? 2 (39)
... avec des étudiants de ton école?. 3
9

85. Quel est ton âge?

└┴┘ (40-41)

86. Quel est ton sexe?

1- Masculin 1
2- Féminin. 2 (42)
9

87. Quel est le nom de la ville où tu demeures habituellement?

_____ (43-44)

_____

NOUS TE REMERCIONS DE TA COLLABORATION!

7.5. Questionnaire des administrateurs

COMMENT COMPLETER LE QUESTIONNAIRE:

Nous aimerions obtenir votre collaboration afin de mieux connaître les opinions des professeurs oeuvrant dans l'enseignement professionnel, secteur de l'équipement motorisé.

Toutes vos réponses seront traitées d'une façon strictement confidentielle et l'anonymat sera également préservé pour tous les questionnaires sans exception.

a) Pour répondre à chacune des questions, vous devez encercler le chiffre correspondant à votre réponse, tel que le montre l'exemple suivant:

Dans laquelle des institutions suivantes, avez-vous obtenu votre certificat et/ou diplôme le plus élevé?

1. *Primaire* 1
2. *Secondaire* 2
3. *Collégial* 3
4. *Universitaire* 4

9

b) Lorsqu'une question est suivie d'un espace laissé vide, vous devez inscrire votre réponse sur la ligne. N'écrivez rien dans les cases de la marge de droite. Exemple:

Actuellement, combien d'années de scolarité, le Ministère de l'Éducation du Québec vous reconnaît-il?

Nombre d'années: _1_

et n'encerclez pas les chiffres entre parenthèses. Exemple:

Quel est votre sexe?

Féminin 1

Masculin 2 (78)

9

ATTENTION

c) Toutes les questions ne vous concernant pas, suivez attentivement les flèches et leschiffres indiquant la question à laquelle vous devez répondre ensuite.

d) Au verso de chaque page, les lignes qui apparaissent permettent à ceux qui le jugent utile d'exprimer plus complètement leurs opinions à partir de chaque question posée.

Après avoir répondu à la question selon le code qui leur convient, il suffit d'écrire au verso le numéro de la question à partir de laquelle ils ont l'intention de s'exprimer puis de communiquer leur opinion.

Nous vous remercions de votre collaboration et vous ferons parvenir les résultats de l'étude dès que les rapports seront faits.

L'EQUIPEMENT MOTORISE

Questionnaire

(Responsable de l'équipement motorisé)

(1-3)
(4-7)
(8)
(9-10)
(11)

A. CARACTERISTIQUES -

1. Etes-vous originaire du Canada

1. Oui 1
2. Non 2 (12)
9

2. Quel est votre âge? ___ (13-14)

3. Quel est votre sexe?

1. Masculin 1
2. Féminin 2 (15)
9

4. Quel est le dernier diplôme que vous avez obtenu? (SPECIFIEZ LE TITRE DU DIPLOME ET LE TYPE D'INSTITUTION)

_____ (16-17)

5. A quel type de programme de formation ce diplôme correspond-il?

_____ (18-19)

6. Poursuivez-vous des études actuellement?

1. Oui 1
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 9 2 (20)
9

7. A quel niveau?

1. Collégial 1
2. Universitaire 2 (21)
3. Autre (INDIQUEZ): _____ 3
9

8. A quel type de programme êtes-vous inscrit?

_____ (22-23)

9. Avez-vous déjà occupé un emploi de professeur?

1. Oui	1	
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 12	2	(24)
	9	

10. Quelle matière avez-vous principalement enseignée?

_____ (25-26)

11. Pendant combien d'années? ___ (27-28)

12. Enseignez-vous actuellement?

1. Oui	1	
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 15	2	(29)
	9	

13. Quelle matière enseignez-vous actuellement?

_____

_____ (30-31)

14. Enseignez-vous...

1. ... dans cette école?	1	
2. ... dans une autre école mais dans la même commission scolaire	2	(32)
3. ... ailleurs	3	
	9	

15. Depuis combien d'années êtes-vous responsable du secteur professionnel?

Nombre d'années: ___ (33-34)

16. Avant ce poste, occupiez-vous une autre fonction dont le caractère était en partie administratif?

1. Oui	1	
2. Non → PASSEZ A LA QUESTION 19	2	(35)
	9	

17. Quel était le titre de ce poste?

_____ (36-37)

18. Etait-ce dans ...

1. ... la même école?	1	
2. ... une autre école dans dans la même commission scolaire?	2	(38)
3. ... dans une autre commission scolaire	3	
4. ... dans un autre type d'institution (SPECIFIEZ LE TYPE D'INSTITUTION OU D'ENTREPRISE):	4	
	9	

_____

_____

B. CLIENTELE SCOLAIRE ET GRILLE HORAIRE

Les questions qui suivent concernent les étudiants de votre école et leur distribution selon la grille horaire. Le questionnaire étant un instrument limité, nous aimerions que vous annexiez à ce dossier tous les documents se rapportant aux dimensions étudiées, à savoir: les grilles horaires de de chaque trimestre scolaire ou de l'année scolaire, les statistiques sur votre clientèle scolaire (nombre total, distribution général-professionnel, nombre d'étudiants au secteur motorisé) depuis les trois dernières années si cela est possible, et tout autre document que vous jugerez pertinent par rapport à notre objet d'étude qu'est le secteur motorisé.

19. Combien d'élèves y a-t-il à l'école (APPROXIMATIVEMENT)?

└┴┴┘ ☐☐☐☐ (39-42)

20. Depuis les dernières années, ce nombre...

1. ... est-il stable? 1
2. ... a eu tendance à augmenter? 2 (43)
3. ... a eu tendance à diminuer? 3
9

21. Combien avez-vous d'élèves ... (44-46)

1. ... en formation générale? . . . . . ☐☐☐
2. ... en formation professionnelle? . . . . . ☐☐☐ (47-49)

22. Depuis les cinq dernières années, cette distribution entre le général et le professionnel est-elle ...

1. ... restée stable? 1
2. ... a eu tendance à augmenter pour le secteur général? 2 (50)
3. ... a eu tendance à augmenter pour le secteur professionnel? 3
9

23. Parmi les programmes de formation professionnelle offerts à votre école (par exemple,
les deux programmes où vous avez le plus d'étudiants, par ordre d'importance.

1) programme . . . . . ☐☐ (51-52)

Nbre d'étudiants inscrits à l'automne 1980: . . . . . ☐☐☐ (53-55)

2) programme . . . . . ☐☐ (56-57)

Nbre d'étudiants inscrits à l'automne 1980: . . . . . ☐☐☐ (58-60)

POUVEZ-VOUS ANNEXER AU DOSSIER LA LISTE DES PROGRAMMES, DES CHAMPS PROFESSIONNELS ET LES PLANS DE FORMATION QUE VOUS OFFREZ A VOTRE ECOLE?

24. Pouvez-vous indiquer dans le tableau suivant les nouveaux programmes, champs professionnels et plans de formation que l'école offre depuis cinq (5) années seulement?

Programme (Ex.: bois et matériaux)	Champs professionnels (Ex.: meubles)	Plans de formation (Ex.: rembourreur)

25. Qu'est-ce que l'école offre comme plan de formation dans les champs professionnels de l'équipement motorisé?

26. Depuis combien d'années l'école offre-t-elle le programme d'équipement motorisé?

Nbre d'années: ☐☐ (61-62)

27. Quel est le nombre d'étudiants que vous avez en équipement motorisé (inscrits à l'automne 1980)?

Nbre d'étudiants: ☐☐☐ (63-65)

28. Quel est le pourcentage d'étudiants en équipement motorisé qui viennent d'autres commissions scolaires?

|_|_|_| % |_|_| (66-67)

29. Quel type d'horaire utilisez-vous pour les cours?

1. régulier cloisonné	1	
2. régulier décloisonné	2	(68)
3. modulaire flexible	3	
	9	

30. L'horaire utilisé s'étend-il ...

1. 5 jours ouvrables	1	
2. 6 jours ouvrables	2	
3. 7 jours ouvrables	3	(69)
4. + de 7 jrs ouvrables	4	
5. irrégulier	5	
	9	

31. Pouvez-vous nous décrire succinctement les phases successives nécessaires à la production d'une grille horaire?

A): _____

_____

_____

B): _____

_____

_____

C): _____

_____

_____

D): _____

_____

_____

32. Quels sont les éléments les plus contraignants dans la confection d'une grille horaire?

_____

_____

_____

(UTILISEZ LE VERSO SI NECESSAIRE)

33. Est-ce que l'existence de cours-ateliers est un fait difficile à intégrer dans une grille horaire?

1. Oui	1	
2. Non	2	(70)
	9	

34. En quoi cela est-il difficile?

_____

_____

(UTILISEZ LE VERSO SI NECESSAIRE)

35. Quelle est la longueur en minutes des périodes de cours?

Nbre de minutes. ⌊_____⌋ ☐☐☐ (71-73)

36. Existe-t-il des périodes autres que simples (ex.: jumelées, triples, journées de travail)?

1. Oui	1	
2. Non ——▶ PASSEZ A LA QUESTION 41	2	(74)
	9	

37. Quel(s) type(s) de périodes existe-t-il en plus des périodes simples?

1. jumelées, triples, journées de travail	1	
2. jumelées et triples	2	
3. jumelées et journées de travail	3	
4. triples et journées de travail	4	(75)
5. jumelées	5	
6. triples	6	
7. journées de travail	7	
	9	

38. Croyez-vous que c'est ou ce serait une bonne chose?

1. Oui	1	
2. Non	2	(76)
	9	

39. Identifiez le ou les niveaux où les jumelées seraient ou sont problématiques:

1. P.C.-3	1	
2. P.C.-4	2	
3. P.L.-4	3	(77)
4. P.L.-5	4	
5. P.L.-6	5	
6. Aucun des niveaux ——▶ PASSEZ A LA QUESTION 41	6	
	9	

40. Quel type de solution entrevoyez-vous?

_____

_____

_____

(UTILISEZ LE VERSO SI NECESSAIRE)

C. LES LOCAUX

41. Les locaux dont vous disposez pour l'équipement motorisé sont-ils suffisants?

1. Très suffisants 1
2. Suffisants 2
3. Insuffisants 3 (78)
4. Je ne sais pas 4
9

42. Devez-vous louer des locaux à l'extérieur de l'école?

1. Oui 1
2. Non ——▶ PASSEZ À LA QUESTION 45. 2 (79)
9

43. Leur emplacement exige-t-il un déplacement en véhicule pour s'y rendre?

1. Oui 1
2. Non 2 (80)
9

44. Y a-t-il une classe attenante à l'atelier dont peuvent disposer les professeurs en équipement motorisé?

1. Oui, en tout temps 1
2. Oui, partiellement 2
3. Oui, occasionnellement 3 (1)
4. Non 4
9

45. Existe-t-il un laboratoire atelier en équipement motorisé dans votre école?

1. Oui 1
2. Non 2 (2)

46. Quel en est le nombre?

└─┴─┘ ☐☐ (3-4)

D. LES EQUIPEMENTS

47. L'équipement de travail dans les ateliers (ex.: moteurs) est-il suffisant?

1. Très suffisant 1
2. Suffisant 2
3. Insuffisant 3 (5)
4. Très insuffisant 4
9

48. Comment vous procurez-vous le matériel d'atelier?

1. Par l'industrie 1
2. Achat 2 (6)
3. Les deux 3
9

49. Avez-vous suffisamment de matières premières (ex.: clous,

1- Très suffisamment	1	
2- Suffisamment	2	
3- Insuffisamment	3	(7)
4- Très insuffisamment	4	
	9	

50. Le vol de pièces d'équipement est-il fréquent?

1- Très fréquent	1	
2- Peu fréquent	2	(8)
3- Très rare	3	
	9	

51. Lorsque les pièces d'équipement sont brisées ou volées, la réparation ou le renouvellement de celles-ci est-il:

1- Très rapide	1	
2- Rapide	2	
3- Lent	3	(9)
4- Très lent	4	
5- Je ne sais pas	5	
	9	

52. Existe-t-il un contrôle sur l'équipement assuré par un magasinier?

1- Oui	1	
2- Non	2	(10)
	9	

53. Avez-vous un rôle d'épuration des demandes d'équipement venant du magasinier ou des professeurs?

1- Oui	1	
2- Non	2	(11)
	9	

54. Devez-vous faire une répartition de l'équipement entre les professeurs?

1- Oui	1	
2- Non	2	(12)
	9	

55. Revient-il aux professeurs d'identifier les besoins en équipement?

1- Oui	1	
2- Non	2	(13)
	9	

56. Devez-vous évaluer et vérifier toutes les demandes d'équipement?

1- Oui	1	
2- Non	2	(14)
	9	

57. Afin de vous procurer des grosses pièces d'équipement, devez-vous faire plusieurs démarches ou bien une réquisition selon la démarche prescrite suffit?

1- Beaucoup de démarches	1	(15)
2- Simple réquisition	2	
	9	

58. Quel pourcentage du budget total de l'école est accordé à l'équipement motorisé?

____% ☐☐ (16-17)

59. Est-ce suffisant?

1- Trop	1	(18)
2- Juste assez	2	
3- Pas assez	3	
	9	

60. Quel pourcentage de votre budget à l'équipement motorisé devez-vous accorder au renouvellement et à la réparation de l'équipement?

____% ☐☐ (19-20)

61. Accordez-vous une importance à la modernisation de votre matériel même si celui en disponibilité est en bon état?

1- Oui	1	(21)
2- Non	2	
	9	

62. Vous est-il possible de vous procurer du matériel en reprise dans les entreprises?

1- Oui	1	(22)
2- Non	2	
	9	

63. Y a-t-il une bonne répartition du budget en fonction des postes budgétaires?

1- Oui	1	(23)
2- Non	2	
	9	

64. Y a-t-il un poste budgétaire prévu pour le vol d'équipement?

1- Oui	1	(24)
2- Non	2	

D. LES STAGES

65. Préparez-vous des stages de perfectionnement du personnel enseignant en équipement motorisé?

1- Oui 1
2- Non 2
9 (25)

66. Signalez-vous la présence de stages de perfectionnement pour le personnel enseignant organisé dans une autre institution ou entreprise ou industrie?

1- Oui 1
2- Non 2
9 (26)

67. Les stages des étudiants se font-ils selon la spécialité de l'étudiant?

1- Oui 1
2- Non 2 (27)

68. Avez-vous constitué votre liste d'industries pour les stages vous-même, ou bien à l'aide d'une liste fournie par le ministère?

1- Propre liste 1
2- Liste du ministère 2
3- Liste du ministère avec ajouts de notre part 3
9 (28)

POUVEZ-VOUS ANNEXER LA LISTE DES STAGES REALISES DEPUIS LES DEUX DERNIERES ANNEES

69. Cette liste est-elle modifiée annuellement?

1- Oui 1
2- Non 2
9 (29)

70. Quel critère est le plus important lors du choix de l'industrie pour les stages des étudiants?

_____

_____

_____

71a) Les stages se font-ils individuellement ou bien par groupes d'étudiants dans une industrie donnée?

1- Individuellement → PASSEZ A LA QUESTION 72a 1
2- Par groupes d'étudiants 2
9 (30)

71b) Quelle est la taille moyenne de ces groupes?

__ (31-32)

72a) Les stages nécessitent-ils une implication budgétaire?

1- Oui 1
2- Non 2
9 (33)

72b) A combien, en moyenne, s'élève l'aide déboursée pour ces stages?

_____ $ (34-37)

72c) Quelles sont les raisons expliquant ce coût?

_____

_____

_____

73. Assurez-vous un contrôle administratif sur les stages?

1- Oui 1
2- Non 2
9 (38)

74. Les professeurs sont-ils impliqués dans l'industrie lors des stages?

1- Oui 1
2- Non 2
9 (39)

75. L'évaluation des étudiants en stages se fait par:

1- Le professeur seulement 1
2- Le professeur et l'industrie 2
3- L'industrie seulement 3
9 (40)

76. Le fait d'envoyer des étudiants pour les stages dans une industrie est-il un apport pour vos relations avec celles-ci?

1- Oui 1
2- Non 2
9 (41)

77. Compte tenu du fait que vous envoyez des étudiants en stage, les industries vous offrent-t-elles de l'équipement?

1- Dons d'équipement 1
2- Ventes à prix réduits 2
3- Pas d'offres ou d'avantages 3
9 (42)

/8. Dans la perspective d'améliorer ou de développer le secteur de l'équipement motorisé, quel pourrait être l'apport particulier de l'école, de la Commission scolaire et du Ministère de l'Education dans cette démarche?

NOUS VOUS REMERCIONS DE VOTRE COLLABORATION!

7.6 Interview semi-structuré

INTERVIEW - CONSEILLER EN ORIENTATION

THEMES	INDICATEURS	MOTS CLEFS
1. Profil de formation	a) Faites-vous partie de la corporation des conseillers en orientation?	Corporation
	b) Quelle formation universitaire exige-t-elle, et rencontrez-vous ces exigences?	Formation Exigences de la corporation
	c) Comment dans votre formation universitaire, avez-vous acquis des connaissances au sujet du secteur professionnel et plus particulièrement de l'équipement motorisé?	Secteur professionnel Equipement motorisé
	d) Avez-vous poursuivi des stages de formation ou de perfectionnement sur l'enseignement professionnel et particulièrement en équipement motorisé?	Stages: enseignement professionnel équipement motorisé
2. Connaissance du secteur	a) Croyez-vous que votre formation vous a permis d'avoir les connaissances suffisantes au sujet du secteur professionnel et de l'équipement motorisé en particulier?	Formation suffisante
	b) Quels moyens utilisez-vous pour vous tenir au courant des changements technologiques, de l'industrie, etc. dans le secteur de l'équipement motorisé?	Moyens pour se tenir au courant
	c) Faites-vous des visites dans l'industrie, vous permettant d'avoir des contacts avec les dirigeants?	Visites dans l'industrie

.../2/

3. Rôle du conseiller en orientation dans l'école	a) Quelles sont vos fonctions et votre organisation du temps; expliquez-moi une ou des journées-types de votre travail à votre école ou dans vos écoles? . H/sem. disponibilité pour étudiants . relations avec autres instances . est dans plusieurs écoles	Fonctions Journées types
4. L'étudiant en équipement motorisé	a) Décrivez-moi le portrait-type de l'étudiant en équipement motorisé? . scolaire - sociologique . difficultés . maturité . expérience	L'étudiant en équipement motorisé

INTERVIEW - PROFESSEUR EN INFORMATION SCOLAIRE

THEMES	INDICATEURS	MOTS CLEFS
1. Profil de formation	a) Quelle est votre formation qui vous permet d'être professeur en information scolaire?	Formation
	b) Comment, dans votre formation, avez-vous acquis des connaissances au sujet du secteur professionnel et plus particulièrement de l'équipement motorisé?	Secteur professionnel Equipement motorisé
	c) Avez-vous poursuivi des stages de formation ou de perfectionnement sur l'enseignement professionnel et particulièrement en équipement motorisé?	Stages: enseignement professionnel équipement motorisé
2. Connaissance du secteur	a) Croyez-vous que votre formation vous a permis d'avoir les connaissances suffisantes au sujet du secteur professionnel et de l'équipement motorisé en particulier?	Formation suffisante
	b) Quels moyens utilisez-vous pour vous tenir au courant des changements technologiques, de l'industrie, etc. dans le secteur de l'équipement motorisé?	Moyens pour se tenir au courant
	c) Faites-vous des visites dans l'industrie, vous permettant d'avoir des contacts avec les dirigeants?	Visites dans l'industrie
3. Rôle du professeur d'information scolaire dans l'école	a) Quelles sont vos fonctions et votre organisation du temps; expliquez-moi une ou des journées-types de votre travail à votre école ou dans vos écoles? , cours - dans l'horaire? . plusieurs écoles? . plusieurs secteurs (régulier, P.L., P.C.) . contenu selon les niveaux	Fonctions Journées-types

4. Secteur professionnel	a) Lorsque vous donnez des cours, est-ce des groupes homogènes ou hétérogènes quant aux: . secteurs . niveaux . spécialités	Groupes homogènes ou hétérogènes
	b) Eprouvez-vous des difficultés en fonction de ces trois catégories?	Difficultés
5. L'étudiant en équipement motorisé	a) Décrivez-moi le portrait-type de l'étudiant en équipement motorisé? . scolaire - sociologique . difficultés . maturité . expérience	L'étudiant en équipement motorisé

INTERVIEW - TRAVAILLEUR SOCIAL

THEMES	INDICATEURS	MOTS CLEFS
1. Profil de formation	a) Quelle est votre formation en tant que travailleur social?	Formation
2. Connaissance du secteur	a) Quelles ont été dans votre formation, les informations relatives aux étudiants dans le secteur professionnel et plus particulièrement en équipement motorisé? b) Les problèmes qui surviennent à l'école chez les étudiants de cette spécialité sont-ils similaires à ceux rencontrés dans l'industrie?	Secteur professionnel Equipement motorisé Problèmes à l'école VS industrie
3. Comparaison des secteurs: . régulier . P.L. . P.C.	a) Pouvez-vous dresser un tableau de comparaisons entre les étudiants du secteur régulier, P.L. et P.C. en spécifiant les points suivants: . sociologique . criminel . parental . échec et abandon . difficultés d'apprentissage	Comparaisons: régulier, P.L., et P.C.

...2/

4. Rôle du travailleur social dans l'école	a) Quelles sont vos fonctions et votre organisation du temps; expliquez-moi une ou des journées-types de votre travail à votre école ou dans vos écoles?	Fonctions Journées-types
5. Problème(s) type(s)	a) Quel type de problèmes rencontrez-vous chez les étudiants en équipement motorisé?	Problèmes Etudiants
6. Stages-étudiants	a) Vous arrive-t-il d'avoir à intervenir pour des problèmes survenus à des étudiants dans l'industrie lors de leur stage?	Stages Interventions.